

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví

Informační věda

Disertační práce

PhDr. Iva Zadražilová

SENIORŮ A PROBLEMATIKA DIGITÁLNÍ PROPASTI

Seniors and the issue of digital divide

Praha 2019

Vedoucí práce: PhDr. Hana Landová, Ph.D.

Konzultant: PhDr. Pavla Kovářová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto disertační práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů, a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 22. června 2019

.....
Iva Zadražilová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla v první řadě poděkovat své rodině, která mi dodávala podporu ve chvílích, kdy to bylo nejvíce potřeba. Děkuji i svému partnerovi, zejména za trpělivost a toleranci.

Velké díky patří mé školitelce PhDr. Haně Landové, Ph.D. a mé konzultantce PhDr. Pavle Kovářové, Ph.D., které mi věnovaly svůj čas během mnohých konzultací a vedly mě správným směrem. Bez nich by tato práce nevznikla, obě jsou mým velkým vzorem, nejen v oblasti informační gramotnosti.

Také bych chtěla poděkovat celé rodině dnes už mého bývalého manžela, Ing. Martina Zadražila, Ph.D., protože nebýt jeho a jeho vzdělaných příbuzných, asi by mě nenapadlo jít studovat vysokou školu, natož doktorský stupeň studia.

V neposlední řadě chci poděkovat svým kolegům z KISK FF MU, z Moravské zemské knihovny, z Národní lékařské knihovny a z vysoké školy AMBIS, kteří mi poskytli nejen cenné rady a inspiraci, ale hlavně odborný zájem, zpětnou vazbu a motivaci.

A děkuji také svým blízkým přátelům, kteří mi pomohli dojít až sem.

Klíčová slova

Senioři, digitální propast, knihovny, vzdělávání, informační gramotnost, internet, metodika

Keywords

Seniors, digital divide, libraries, education, information literacy, internet, methodology

Abstrakt

Tato disertační práce se zabývá tématem digitální propasti, která je řešena z hlediska seniorů a práce s internetem. V dnešní době rozmachu technologií a jejich penetrace do všech sfér života je nezbytné, aby starší lidé nebyli digitálně vyloučeni a mohli plnohodnotně využívat všech výhod a zjednodušení, které internet a technologie přináší. Prostředkem k získání digitálních kompetencí je vzdělávání v oblasti informační gramotnosti, které může být poskytováno prostřednictvím sítě knihoven. Práce představuje celý teoretický rámec problematiky, nicméně hlavním přínosem je výzkumná a aplikační část. Výzkumy probíhaly v kvalitativní i kvantitativní rovině a přinesly odpovědi zejména na otázky, jakým způsobem dnes senioři internet využívají a o jaká témata jeví největší zájem z hlediska svého dalšího vzdělávání. Kvantitativního výzkumu se účastnilo více než 750 osob a na základě výsledků dotazníku bylo možné navrhnout metodickou příručku pro vzdělávací lekce. Tato příručka obsahuje návrh deseti lekcí s tématy, která jsou podložena získanými daty. Dvě z těchto lekcí byly otestovány v rámci evaluačního výzkumu. Příručka existuje ve formě e-knihy a je volně šířena mezi knihovny a další instituce.

Abstract

This dissertation deals with the topic of the digital divide focused on the seniors and working with the Internet. Today's technology boom and its penetration into all life spheres required the older people not to be excluded and to take full advantage of the benefits that the Internet and technology deliver. The skills should be acquired through education into the information literacy field, which can be provided by the libraries network. The thesis presents the whole theoretical framework of the issue, but the main contribution is the research and application part. Researches were realised in qualitatively and quantitatively way. The particular question asked for the

way which seniors use the Internet today and what topics are they most interested in, especially in terms of their further education. More than 750 people participated in the quantitative research and a methodological manual for educational lessons is based on the results of the questionnaire. This guide includes design of ten lessons with topics that emerged on the acquired data. Two of these lessons were tested in evaluation research. The manual exists in the form of an e-book and is freely distributed between libraries and other institutions.

Obsah

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Úvod..... | 10 |
| 2 | Digitální propast | 15 |
| 2.1 | Primární a sekundární digitální propast..... | 17 |
| 2.1.1 | Terciární digitální propast..... | 19 |
| 2.2 | Překlenutí sekundární digitální propasti..... | 21 |
| 3 | Informační gramotnost..... | 24 |
| 3.1 | Definice a vymezení informační gramotnosti | 25 |
| 3.1.1 | Druhy gramotností souvisejících s ICT | 26 |
| 3.2 | Mediální gramotnost..... | 27 |
| 3.3 | Kritické myšlení..... | 29 |
| 4 | Senioři..... | 31 |
| 4.1 | Definice pojmu senior..... | 31 |
| 4.1.1 | Třetí věk..... | 33 |
| 4.2 | Věkové vymezení..... | 33 |
| 4.2.1 | Vývoj počtu seniorů..... | 35 |
| 4.2.2 | Rozdíly mezi seniory | 36 |
| 4.3 | Aktivní stárnutí..... | 37 |
| 4.4 | Senioři a informační technologie..... | 39 |
| 4.5 | Edukace seniorů | 41 |
| 4.5.1 | Obecné cíle vzdělávání seniorů..... | 43 |
| 4.5.2 | Motivace ke vzdělávání..... | 44 |
| 4.5.3 | Potřeba vzdělávání | 45 |
| 4.5.4 | Specifika práce se seniory během procesu vzdělávání..... | 47 |
| 4.6 | Kompetenční model lektora..... | 49 |
| 5 | Knihovny a vzdělávání | 51 |
| 5.1 | Knihovny jako součást vzdělávacího systému | 51 |
| 5.1.1 | Koncepce rozvoje knihoven z hlediska vzdělávání | 52 |
| 5.2 | Vzdělávání seniorů v knihovnách..... | 52 |
| 5.3 | Nabídka vzdělávacích akcí pro seniory v českých knihovnách..... | 54 |
| 5.3.1 | SKIP sekce 60+ | 56 |
| 5.3.2 | Senioři píší Wikipedii..... | 59 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.4 | Obsahová náplň vzdělávacích aktivit..... | 59 |
| 5.4.1 | Projekt „Studenti seniorů“ | 60 |
| 5.5 | Knihovny v roli iniciátora vzdělávání | 61 |
| 6 | Empirická část | 63 |
| 6.1 | Kvalitativní šetření..... | 63 |
| 6.1.1 | Volba výzkumné strategie..... | 64 |
| 6.1.2 | Definice tématu výzkumu a výzkumné otázky | 64 |
| 6.1.3 | Otázky v rozhovoru | 66 |
| 6.1.4 | Kritéria výběru informantů | 66 |
| 6.1.5 | Charakteristika vzorku..... | 67 |
| 6.1.6 | Postup získávání dat | 68 |
| 6.1.7 | Specifika vedení rozhovoru se seniory | 69 |
| 6.1.8 | Metody zpracování získaných dat..... | 69 |
| 6.1.9 | Etika výzkumného šetření | 70 |
| 6.2 | Výsledná zjištění kvalitativního šetření..... | 71 |
| 6.2.1 | Kategorie – přehled..... | 71 |
| 6.2.2 | Osobnostní aspekty v práci s technologií..... | 72 |
| 6.2.3 | Vliv okolí | 75 |
| 6.2.4 | Internet všedního dne | 77 |
| 6.2.5 | Indikátory informační gramotnosti | 78 |
| 6.2.6 | Uspokojené a neuspokojené potřeby | 80 |
| 6.2.7 | Vzdělávání..... | 82 |
| 6.2.8 | Výsledky kvalitativního šetření | 82 |
| 6.2.9 | Diskuze | 83 |
| 6.3 | Kvantitativní šetření | 85 |
| 6.3.1 | Výzkumné otázky | 85 |
| 6.3.2 | Procedura sběru a zpracování dat..... | 88 |
| 6.3.3 | Participantí výzkumu..... | 89 |
| 6.3.4 | Limity výzkumu | 90 |
| 6.4 | Výsledná zjištění kvantitativního šetření..... | 91 |
| 6.4.1 | Demografie vzorku | 91 |
| 6.4.2 | Dovednosti | 94 |
| 6.4.3 | Zkušenost se vzdáváním | 98 |
| 6.4.4 | Témata..... | 102 |

| | | |
|---|---|------------|
| 6.4.5 | Shrnutí výsledků – diskuze..... | 111 |
| 7 | Aplikační část – metodika | 116 |
| 7.1 | Vznik metodiky | 116 |
| 7.2 | Náležitosti lekcí..... | 117 |
| 7.2.1 | Cílová skupina metodiky | 117 |
| 7.2.2 | Didaktický rámec..... | 117 |
| 7.2.3 | Model E-U-R..... | 117 |
| 7.2.4 | Metody kritického myšlení..... | 118 |
| 7.3 | Charakteristika lekcí..... | 119 |
| 7.3.1 | Základní charakteristiky lekcí | 119 |
| 7.3.2 | Obecná příprava na lekci | 120 |
| 7.4 | Témata lekcí..... | 121 |
| 7.5 | Evaluační výzkum – testování lekcí | 122 |
| 7.5.1 | Metodologie – pozorování | 123 |
| 7.5.2 | Zjištění ze zúčastněného pozorování | 124 |
| 7.5.3 | Závěry evaluačního výzkumu..... | 126 |
| 8 | Závěr | 128 |
| 9 | Použitá literatura..... | 132 |
| 10 | Seznam obrázků | 143 |
| 11 | Seznam grafů..... | 143 |
| 12 | Seznam tabulek | 144 |
| PŘÍLOHA 1 – Seznam otázek v rozhovoru..... | | 145 |
| PŘÍLOHA 2 – Poučený souhlas | | 146 |
| PŘÍLOHA 3 – Lekce 1 | | 147 |
| PŘÍLOHA 4 – Lekce 6 | | 152 |
| PŘÍLOHA 5 – Dotazník | | 156 |

1 Úvod

Téma digitální propasti je často zmiňováno jako jeden ze základních problémů při využívání internetu, zejména ve vztahu k informační gramotnosti různých skupin uživatelů. Oblast nerovného přístupu k internetu a nerovných dovedností v jeho využívání se často vyskytuje v odborných publikacích a je diskutována v mnoha strategických dokumentech (MPSV, 2015). Senioři jsou jednou ze skupin, která je touto propastí ohrožena a které je věnována pozornost zejména v oblasti vzdělávání (Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017, 2015). Poptávka po vzdělávání v oblasti práce s internetem roste a vzhledem k tomu, že knihovny patří k institucím, které splňují předpoklady k zajištění nabídky vzdělávání pro různé cílové skupiny, jsou schopny plnit roli v zajištění vzdělávacích aktivit a podpoře informační gramotnosti (Ministerstvo kultury ČR, 2017). Tématem této disertační práce je tedy návrh možnosti vzdělávání cílové skupiny seniorů v oblasti práci s internetem prostřednictvím knihoven.

Informační společnost je mimo jiné charakterizována rovným přístupem k informačním a komunikačním technologiím (Galázc, 2007). Během posledních dekad došlo k proměně naší společnosti ve společnost informační, dle některých autorů (Castells, 2000) až ke společnosti síťové. Síťovou společnost je možné vnímat jako pokračování informační společnosti, ovšem se změněnou strukturou a formou komunikace. Pokud si museli lidé dříve vystačit s médii založenými na fyzické podstatě, dnes mají k dispozici internet, který lze označit jako nepřerušovaný zdroj informací pro všechny, kteří disponují přístupem k němu. Rozvoj dnešní informační společnosti s sebou přináší množství nových možností, ale současně také nové bariéry pro ty, kteří se nemohou, nechtějí nebo neumí přizpůsobit rychlému tempu. Mezi různými skupinami obyvatel tak vznikají podstatné rozdíly, které jsou determinovány zejména stylem využívání informačních a komunikačních technologií a mírou adaptace pro běžný život (Galázc, 2007). Tento fenomén je obecně nazýván termínem *digital divide* nebo *digital gap* a do češtiny se překládá jako digitální

propast (Zounek, 2006). Přesto, že koncept informační společnosti se poprvé objevuje během sedmdesátých let minulého století (Zlatuška, 1998), pojem digital divide je spojený až s masivnějším nástupem internetu v průběhu devadesátých let (OECD, 2001).

Původní definice tohoto termínu byly zaměřeny zejména na fyzický přístup k internetu a na vlastnictví moderních technologií – dnes to označujeme jako primární digitální propast (Attewell, 2001). S rozvojem informační společnosti a s masivním pronikáním informačních a komunikačních technologií do fungování celé společnosti se ovšem začaly objevovat rozdíly ve využívání technologií, a to jak z důvodů sociálně-ekonomických, tak vzdělávacích (Zounek, 2006). Současně se tyto rozdíly projeví v informačním chování určitých skupin obyvatel, týkají se zejména zpracování a vyhledání informací a přizpůsobení se informačnímu prostředí (Steinerová, 2005).

Dochází tedy k jevu, kdy v ekonomicky stabilizovaných a rozvinutých společnostech již není problémovou oblastí samotný fyzický přístup a vlastnictví, ale nerovnosti jsou nejvíce patrné v efektivních schopnostech či kompetencích jednotlivců tyto technologie využívat. Původní indikátor digitální propasti, kterým byl fyzický přístup, pomalu pozbývá důležitosti. Objevuje se další stupeň, nazývaný jako sekundární digitální propast (Van Dijk, 2005). Sekundární digitální propast se tedy vytváří mezi skupinami lidí, kteří přístup k technologiím mají a vlastní je, nicméně jejich dovednosti využití jsou diametrálně odlišné. Digitální propast tak znemožňuje jedinci či skupině přístup k informacím a možnostem, které jsou běžně dostupné pro populaci na opačné straně propasti. V této souvislosti začíná nabývat na významu zkoumání informačních potřeb určité skupiny a implementace těchto poznatků zejména do struktury celoživotního vzdělávání, zaměřeného na oblast informační gramotnosti. Jednou ze sociálních skupin, která zůstává na druhé straně digitální propasti a která je jí nejvíce ohrožena, jsou senioři.

S dokonalejší zdravotní péčí, zdravým životním stylem a sociálním zabezpečením se lidé dožívají vyššího věku než dříve. Dle dosavadních zjištění ČSÚ se dá předpokládat, že lidé budou ve stáří lépe finančně zajištěni, v lepším zdravotním stavu, jejich životní přístup bude aktivnější a nebude pro ně problém být online a vlastnit moderní technologie (ČSÚ, 2017b).

Dle údajů Českého statistického úřadu v posledních letech pozvolna ustupuje výrazná dominance nejmladších věkových skupin ve využívání internetu (ČSÚ, 2018). Současně se mění i demografická struktura společnosti a naše společnost stárne. Je jisté, že osob, které spadají do skupiny seniorů, bude stále přibývat (ČSÚ, 2004). Již v roce 2011 byla pětina všech uživatelů internetu v České republice starší 55 let a počet těchto uživatelů dynamicky roste. Na základě demografických předpovědí můžeme vidět, že tento trend bude spolu se stárnutím populace pokračovat (ČSÚ, 2017a). S tím, jak internet a technologie pronikají mezi seniory, by se měl přizpůsobovat i obsah a služby, které zprostředkovávají, protože informační chování jednotlivců se liší v závislosti na jejich věku (Steinerová, 2005).

Schopnost této sociální skupiny participovat a ovlivňovat dění ve společnosti může být bez znalosti využití technologií a práce s informacemi dramaticky snížena. Je možné vycházet z předpokladu, že čím větší podíl populace bude běžně komunikovat pomocí moderních technologií, tím větší nevýhodou bude nepoužívání těchto technologií představovat pro ty s nedostatečnými uživatelskými dovednostmi (Van Dijk, 2005). Tuto situaci můžeme nazvat paradoxem digitální gramotnosti (Lupač, 2015). Poznatky z již proběhlých výzkumů s touto cílovou skupinou (Choi, 2014) v zahraničí ukazují, že problémem může být využívání těchto technologií. Ne ve smyslu základních počítačových dovedností, ale spíše v orientaci v široké nabídce, v nalezení potřebných informací, vyhodnocení získaných údajů a ovládání online nástrojů jako je například internet banking, nakupování přes internet, online vzdělávání, orientace ve zdravotnických informacích, e-government apod.

Nedostatečné uživatelské dovednosti mohou také představovat riziko v podobě nedodržování zásad informační bezpečnosti a může vznikat reálné nebezpečí sociálního ohrožení této skupiny občanů. Senioři by tedy měli získat příležitost absolvovat vzdělávání v oblasti informační gramotnosti, které bude navrženo tak, aby reflektovalo jejich potřeby a vycházelo ze standardů informační gramotnosti, které budou přizpůsobeny potřebám této cílové skupiny.

Hlavním cílem této práce je vytvoření a otestování osvědčené metodiky pro vzdělávání seniorů v oblasti informační gramotnosti. Vzhledem ke skutečnosti, že vzdělávání seniorů není v České republice sjednoceno a ohraničeno, nelze tuto metodiku stavět na dosavadních přesvědčeních, ale musí primárně vycházet z výzkumů, které přinesou odpovědi na otázky, týkající se zejména tematického zaměření vzdělávacích lekcí. Výzkumy různého charakteru jsou tedy nedílnou součástí této práce.

Pro zjištění reálného stavu a navržení metodiky tak, aby pokrývala potřeby cílové skupiny i možnosti knihoven, je nutné popsat současný stav vzdělávání této cílové skupiny. Dále je potřeba zjistit, jaká je situace ve využívání informačních a komunikačních technologií seniory. Z hlediska definice primární a sekundární digitální propasti byli z výzkumů předem vyloučeni senioři, kteří nevyužívají internet. Hlavním úkolem bylo určit, o jaká témata mají senioři zájem, ve kterých by se chtěli nadále vzdělávat a která tak logicky budou součástí vzdělávacích lekcí v rámci chystané metodiky. Samotná metodika by měla přispět ke vzniku programu informačního vzdělávání seniorů, který povede ke zmírnění sekundární digitální propasti. Metodika bude prakticky využitelná v knihovnách a v institucích, které realizují neformální vzdělávání a mohly by mít větší potenciál oslovit tuto cílovou skupinu a reagovat na její potřeby.

Tato práce nemá ambice zkoumat penetraci informačních a komunikačních technologií mezi seniory v České republice ani úroveň počítačových schopností celé seniorské populace, jejím cílem je zaměřit se na potřeby, dovednosti a schopnosti těch, kteří internet využívají a nabídnout jim lekce, které toto využití podpoří uspokojením informačních potřeb, tedy redukcí sekundární digitální propasti.

2 Digitální propast

Hlavním teoretickým konceptem, kterého se tato disertační práce týká, je digitální propast. Jako poměrně obtížný úkol se jeví nezbytnost stanovit pro potřeby této práce jednoduchou definici tohoto pojmu. I někteří respektovaní autoři už před více než patnácti lety uváděli, že ač se jedná o jeden z nejvíce diskutovaných fenoménů, je současně jedním z nejvíce nejasných a matoucích (Warschauer, 2003). Obvykle je potřeba zohlednit zejména období a technologické okolnosti, v jejichž mezích se tento pojem objevuje. V nejobecnější rovině je ale možné říct, že pojem digitální propast vždy souvisí s nerovným přístupem či využitím technologií z hlediska jedince nebo skupin lidí. Jedna z nejčastěji citovaných zahraničních definic tohoto pojmu říká, že se jedná o propast mezi těmi, kteří mají a kteří nemají přístup k novým formám informačních technologií (Van Dijk, 2006).

Smyslem této práce není řešit historický vývoj pojmu digitální propast, protože by v tom případě bylo potřeba poměrně nadbytečně zmiňovat i celou historii internetu a technologií, nicméně jeden náhled do minulosti má své opodstatnění, zejména z hlediska uvedení souvislostí na časové ose. Tím je první (pravděpodobné) použití pojmu digitální propast, které je připisováno autorům zpráv série *Falling Through the Net*, s podtituly *New Data on the Digital Divide* a *Defining the Digital Divide*, vypracovaných americkým Národním úřadem pro telekomunikaci a informace (NTIA), a to v letech 1998 a 1999 (Lupač, 2015, s. 66). Tyto zprávy mimo jiné řešily to, v jaké míře obyvatelé USA vlastní a využívají telefony, počítače a internet. Jedná se tedy o pojem s minimálně dvacetiletou historií.

Digitální propast v dnešní době pojmenovává jev, kterému je při zkoumání procesů informatizace společnosti věnována nemalá pozornost ze strany odborné veřejnosti. Jak konstatuje Lupač (2015), nejde tedy pouze o internetovou bublinu, která splaskla a zájem o ni pohasl. Právě naopak, digitální exkluze určitých skupin populace je popsána v odborné literatuře z různých hledisek, odrážejících odborný pohled na ni. Začaly se objevovat

i různé varianty pojmu digitální propast, jako je digitální vyloučení, digitální předěl, digitální mezera, digitální exkluze, e-exkluze, někde se pojmy propast nebo mezera pojí i s adjektivem informační a tvoří se tak desítky dalších sousloví. V českém prostředí tento pojem zřejmě nevýstižněji definuje ve své disertační práci již citovaný Lupač (2012), který se přiklání k variantě digitální propast¹ – uvádí jej současně i v názvu své další publikace a svou volbu zdůvodňuje následovně: „*Překonání propasti totiž záleží na tom, jaké jsou její okraje, jak je široká, hluboká a zda a jak ji lze přemostit – což jsou všechno přívlastky velmi dobře použitelné (a používané) ve spojení s anglickým originálem digital divide.*“ (Lupač, 2012, s. 58).

Kromě desítek definic výše uvedených pojmů je možné potkat i názory, které vyjadřují určitou deziluzi, kterou deklaruje například autorka rigorózní práce *Digitální propast jako faktor sociálního vyloučení seniorů*, když říká, že „*svým způsobem tento pojem odráží jistou míru zklamání z reálné podoby aplikace konceptu informační společnosti a její nechtěné a negativní důsledky pro určitou část populace, resp. neschopnost části populace se s nároky a realitami fungování informační společnosti vyrovnat. Ideální modely fungování informační společnosti předpokládaly, že informatizace přinese i významné změny do života seniorů (...) Pracovní trh se vyčerpává a lidskými zdroji pro společenský rozvoj se stávají právě nové technologie ve spojení s netradičními skupinami populace a s netradičním využíváním lidí.*“ (Grycová, 2013).

Digitální propast, bez ohledu na negativní nebo pozitivní konotace pojmu, je svou podstatou termín velmi úzce spjatý s informačními a komunikačními technologiemi, zejména s internetem. Není sporu o tom, že tyto technologie dnes tvoří pevné místo v civilizovaném životě a v převládajícím standardu současné společnosti hrají nezastupitelnou roli. Internet je už dlouho nástrojem používaným ku prospěchu společnosti jako celku a usnadňuje fungování jednotlivce v informační společnosti. To stejné

¹ Poprvé použil pojem digitální propast v odborném textu v češtině Zounek, (2006)

platí i pro nástroje a technologie, bez kterých si dnes jen málokdo dovede představit každodenní fungování v pracovním i v soukromém životě. Tvrzení, že informační a komunikační technologie mění svět, se již pomalu stává klišé, které ovšem přináší a bude přinášet dopady na společnost. A více než dříve je patrná jedna z tezí o digitální propasti, která říká, že *„nerovný přístup k internetu je novým, samostatným zdrojem sociální nerovnosti (tj. systému nerovné distribuce zdrojů a šancí), který vyžaduje intervenci.“* (Lupač, 2015, s. 69)

Sociální úhel pohledu na problematiku ukazují i některé průzkumy digitální propasti (Wu, 2015), (Van Dijk, 2012a), které říkají, že je potřeba brát ohled na různé sociální skupiny a to, jakým způsobem fungují právě ve vztahu k internetu a technologiím obecně. Dřívější výzkumy týkající se digitální propasti se zabývaly zejména přístupem a klasifikací na protipólech fyzického vlastnictví označovaného jako *have a not have*². Je nutné povšimnout si toho, že se tedy nejedná primárně o vlastnictví technologií, ale o jiný druh vztahu, kterým je dostupnost. Z toho vyplývá, že přístup k technologiím může být zajištěn i bez toho, aby je lidé vlastnili – například prostřednictvím sítě knihoven.

Současné výzkumy digitálního rozdělení se proto úzce dotýkají konceptualizací, které zahrnují více sociálních pohledů na tento fenomén – a to v motivaci, přístupu k informacím, digitálních dovednostech a v orientaci na práci s výsledky. Digitální dovednosti se potom obecně považují za primární požadavek na realizaci nejrůznějších online aktivit, které mohou přinést usnadnění běžného života a získání pozitivních výsledků z používání internetu (Van Deursen, 2018).

2.1 Primární a sekundární digitální propast

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole a v úvodu práce, pojem digitální propast prošel a stále prochází určitým vývojem, a někteří autoři mluví

² Můžeme chápat jako „má přístup k technologiím“ a „nemá přístup k technologiím“

výstižně o jeho evoluci. V článku *The Evolution of the Digital Divide* definuje Van Dijk (2012b) různé typy nerovnosti v přístupu k technologiím. Vysvětluje, že některé výzkumy kladou důraz na nerovnost, kterou posuzují z hlediska individuálního jedince a různých s ním souvisejících kritérií. K těm nejzásadnějším, které se týkají úrovně digitálních dovedností, potom řadí to, zdali je člověk (ne)zaměstnaný, jaký je jeho věk, jakou má úroveň vzdělání, příjmů, roli hraje i pohlaví, etnicita, rodinné zázemí nebo to, zdali mluvíme o různých sociálních skupinách, které mohou být určitým způsobem diskriminovány (migranti, senioři, Afroameričani atd.). Van Dijk ovšem tento model pozvedá ještě o jednu úroveň výš tím, že definuje tzv. síťový přístup ke zkoumání nerovností. Zde hlavními jednotkami analýzy nejsou jednotlivci, ale pozice jednotlivců v sociálních skupinách a vztahy mezi nimi. Nerovnost potom podle něj není primárně záležitostí atributů jednoho konkrétního člověka, ale kategorických rozdílů mezi skupinami lidí v samotném přístupu.

Primární digitální propast je možné vymezit z hlediska přístupu k technologiím na jedince, kteří tento přístup mají, a jedince, kteří přístup nemají (ale chtěli by jej mít). Tato propast má tendenci se postupem času uzavírat a dá se předpovídat, že primární úroveň digitální propasti jednoho dne zcela vymizí (Attewell, 2001), (Compaine, 2001)³. Pokud se tak už nestalo, což není v tuto chvíli možné podložit relevantními výzkumnými daty. Van Dijk (2005) popisuje tyto rozdíly i ve své publikaci *The Deepening Divide*, kdy rozvíjí myšlenku, že pokud se digitální propast přestane rozšiřovat a uzavře se, dá se očekávat, že se naopak začne prohlubovat ve smyslu rozdílných uživatelských dovedností⁴, což se podle něj pomalu potvrzuje.

Sekundární digitální propast již není omezena na přístup k technologiím, je založena na jejich využívání (Attewell, 2001). Je úzce spojena s dovednostmi a znalostmi využití informačních technologií a dá se říct, že nejde již o to, jaký

³ Zde bych chtěla poukázat na fakt, že autoři mluví o uzavírání a vymizení primární sekundární propasti pouhé dva roky potom, co se tento termín objevil.

⁴ Van Dijk používá termíny widening (rozšiřování) a deepening (prohlubování)

má kdo přístup k technologiím, ale jak efektivně je umí využít k činnostem, které potřebuje a k tomu, aby našel informace, které uspokojí jeho informační potřebu, aby je uměl vyhodnotit, vytvořit a komunikovat. Z hlediska vyhledávání informací je sekundární digitální propast tedy jedním z hlavních témat, které řeší oblast informační gramotnosti, a bude v tomto smyslu nadále akceptováno (Van Dijk, 2012b).

Jedná se tedy o fenomén, který má více úrovní a vrstev, souvisejících s jeho vývojem. V době tvorby této práce je v odborných kruzích zkoumán a diskutován v úrovni primární a sekundární, nicméně zmínky o dalším (terciární) stupni se už začínají objevovat.

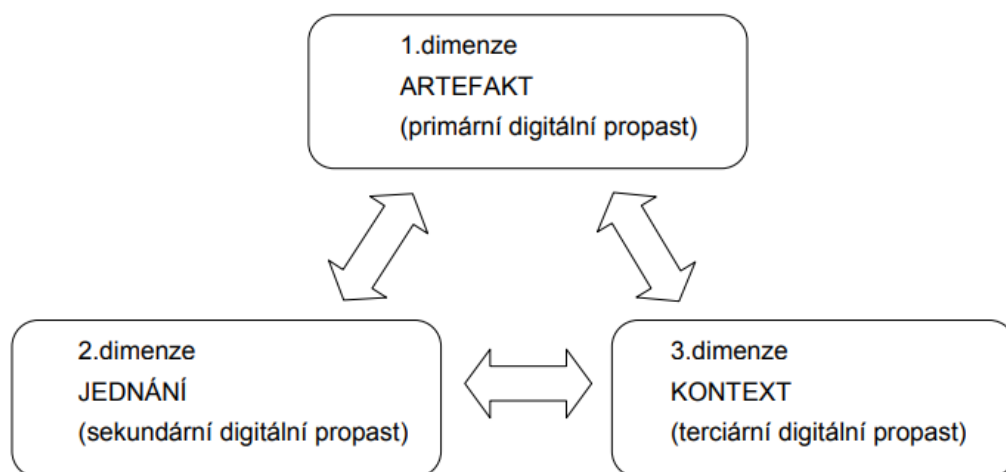
2.1.1 Terciární digitální propast

Jak již bylo zmíněno, o další předpokládané úrovni, tzv. terciární digitální propasti, chybí dostatek relevantní literatury a tento termín není v současnosti uspokojivě vymezen. Problematika může být řešena z různých úhlů pohledu, jak ukazují následující příklady.

Vědci Alexander Van Deursen a Ellen Hesper (Van Deursen, 2015) provedli studii, týkající se právě terciární digitální propasti. Tu podle nich určují rozdíly v efektivitě využívání internetu v rámci populace uživatelů, kteří vykazují obecně podobné profily a mají relativně podobný (neomezený) přístup k internetu a technologiím. Autoři zkoumali, jak se sociodemografické a socioekonomické rozdíly promítají do nerovností v offline výhodách získaných pomocí internetu za předpokladu, že všichni mají stejný přístup a stejné dovednosti. Ukazují to na příkladu člověka, který si umí prostřednictvím internetu sehnat lepší práci, následně vydělá více peněz, ze kterých si může zaplatit různé placené aplikace, zlepšovat své dovednosti v online kurzech, nakupovat výrobky levněji online, stát se součástí sociálních skupin apod. Nejde tedy o dovednosti, ale spíše o to, jakým způsobem člověk umí aplikovat výhody internetu a technologií do svého offline světa. Jak vědci zjistili, tato dovednost souvisí se sociálně demografickými i sociálně ekonomickými

ukazateli. Nerovnost tedy může vznikat mezi skupinami různě vzdělaných nebo různě starých lidí.

Jiné možné vnímání terciární sekundární propasti poměrně zajímavě nastínila ve své diplomové práci Jana Piskurová, kdy společně se svým vedoucím představila třídimenzionální model digitální propasti:



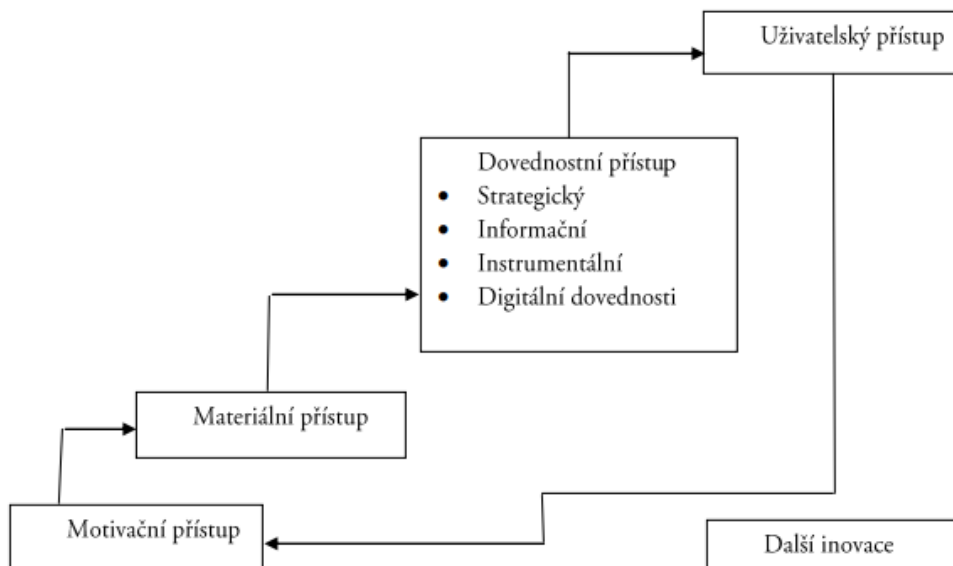
Obrázek 1 Třídimenzionální model digitální propasti (Piskurová, 2012, s. 31)

Tento model interpretují tak, že artefakt je dle jejich pojetí vlastní technologické zařízení, umožňující přístup k internetu, jednání je potom spojeno právě s dovedností vytěžit požadované informace a do kontextu, tvořícího terciární digitální propast, řadí „*proměnné formující veřejný prostor, systémy obecně sdílených kulturních hodnot a sdíleného vědění, legislativní a technické normy, politické systémy, systémy ekonomických vztahů a nerovností a širší technologické a materiální infrastruktury*“ (Piskurová, 2012, s. 32). Terciární digitální propast se tedy potom může projevat například v omezení svobodného přístupu k informacím, v cenzuře internetu, blokování přístupu k internetu či vytěžování osobních informací z komunikace na sociálních sítích. Tuto nerovnost ve svobodném přístupu k informacím je možné sledovat už nyní, zejména na úrovni některých politických systémů (Čína, Kuba apod.). Jak je patrné z uvedených příkladů, pojem terciární

digitální propast bude určitě předmětem dalších výzkumů a snahy o jednotný úhel pohledu.

2.2 Překlenutí sekundární digitální propasti

V České republice dnes problém s primární digitální propastí pomalu mizí, což je možné doložit nejnovějšími daty z Českého statistického úřadu, který uvádí, že v roce 2017 mělo přístup k internetu 77 % všech obyvatel, ve věkové skupině 16-74 let dokonce 82,7 procent (ČSÚ, 2018). Podobné číslo dokládá i šetření agentury NetMonitor, která v uvádí, že v březnu roku 2018 bylo v ČR 7,77 mil. reálných uživatelů (což činí 85 %) internetu ve věku nad 10 let (NetMonitor, 2018). Přístup k internetu a dostupnost některé z moderních informačních technologií přestává být problémem, protože kdo chce, k internetu se dnes dostane, i pokud by to mělo být prostřednictvím veřejně dostupného připojení například v knihovnách⁵. Fakt, že někteří jedinci internet a technologie nevyužívají, může být dán jednou z rovin přístupu k informačním a komunikačním technologiím, jak je definuje Van Dijk (2005).



Obrázek 2 Čtyř úrovňový model přístupu k ICT

⁵ Podle dostupných údajů ze stránky <http://www.internetprovsechny.cz/knihovny/> byl v květnu 2019 internet dostupný v 5504 knihovnách (z celkového počtu 6598 knihoven, které mají siglu a jsou dostupné v centrálním adresáři knihoven).

Tyto čtyři roviny, tedy motivační, materiální, dovedností a uživatelská se navzájem prolínají a ovlivňují přístup jedince k využívání informačních a komunikačních technologií. Zjednodušeně je možné říct, že člověk, který nebude dostatečně motivován, nebo motivován bude, ale nebude mít fyzický přístup, se k internetu nepřipojí. Pokud mu nebudou dělat problém první dvě roviny, narazit může v případě svých nedostatečných dovedností, kdy potom nebude schopen využívat internet tak, aby mu poskytl právě ty informace, které potřebuje. Van Dijk vyvozuje závěr, že nerovnosti se můžou prolínat ve všech rovinách, nicméně v prostředí západního světa se stírá materiální přístup a problém se prohlubuje zejména v kvalitě uživatelských dovedností. A tato překážka narůstá se zvyšujícím se věkem. Pokud má být sekundární digitální propast překlenuta, musí být nejprve uzavřena propast primární a všichni musí mít stejnou nebo podobnou úroveň uživatelských dovedností (Van Dijk, 2005). Vzhledem k faktu, že dnešní senioři neprošli formálním vzdělávacím procesem, který by jim tyto dovednosti poskytl, je nutné právě na tuto věkovou skupinu cílit programy, pomocí kterých jim bude poskytnuto alespoň základní vzdělání v oblasti informační nebo digitální gramotnosti.

Důležitost programů na podporu digitální nebo informační gramotnosti výslovně zmiňují i národní dokumenty, mezi které patří Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020. Ta dává důraz mimo jiné i na rodinné vazby, když uvádí, že *„rozvoj digitální gramotnosti rodičů a prarodičů je proto důležitý pro rozvíjení rodinné soudržnosti v situaci, kdy se komunikace jejich dětí a vnuků přesouvá na internet“* (MPSV, 2015). Současně definuje vzdělávání jako hlavní nástroj na zvýšení digitální (informační) gramotnosti obyvatel v rámci celoživotního učení a doporučuje využití možností dalšího vzdělávání k tomu, *„aby přispělo k odstranění bariér pro přijetí digitálních technologií do života jednotlivců a institucí. Další vzdělávání v oblasti digitální gramotnosti je účelné podporovat tehdy, pokud bude založeno na podpoře motivační, kompetenční i strategické složky digitální gramotnosti a současně bude vhodně přizpůsobeno skutečným potřebám jednotlivců či specifických skupin*

jednotlivců. (...) Podpora celoživotního učení by měla přispět k udržitelnosti digitální gramotnosti a ke zvýšení užitku z přijetí digitálních technologií do života jednotlivců.“ (MPSV, 2015).

Hlavním nástrojem pro překlenutí sekundární digitální propasti se tedy jeví celoživotní vzdělávání, zaměřené na oblast informační gramotnosti. Potvrzují to i výsledky některých výzkumů, zaměřených na seniory a digitální propast, které vysvětlují, že je důležitější ukázat této cílové skupině cestu: *„Klíčem k překlenutí digitální propasti není zjišťovat, jaký je nejlepší způsob, kterým lze dostat k této skupině informační a komunikačních technologie, ale spíše ukázat, jaký je optimální postup využití technologií k posílení osobní a sociální situace seniorů.“*⁶ (Abad-Alcalá, 2014).

⁶ Převzato z anglického originálu, vlastní překlad autorky

3 Informační gramotnost

Informační gramotnost je dnes chápána jako jedna z elementárních podmínek fungování jedince v informační společnosti. Je jednou z priorit při budování digitálního občanství a na každého občana jsou v každodenním životě kladeny požadavky, které předpokládají určitou úroveň jeho informační gramotnosti. Být informačně gramotný bude brzo synonymem klasické funkční gramotnosti a lidí, kteří tuto dovednost mít nebudou, bude postupně ubývat (Straková, 2013).

Cestou či prostředkem k získání informační gramotnosti je informační vzdělávání, což je pojem, který je pro tuto práci zásadní. Vyrůstá celospolečenský tlak na to, aby se informační vzdělávání zařadilo do školních vzdělávacích plánů a kurikul vysokých škol, protože v současné chvíli probíhá nesystémově a nesystematicky v rámci různých předmětů nebo prostřednictvím subjektů, které se školami všech úrovní spolupracují. V kontextu množství informací a překotného rozvoje informačních a komunikačních technologií je nutné nenechávat zodpovědnost za získání informační gramotnosti na lidech samotných, ale je potřeba vytvořit takové prostředí a možnosti, které zajistí, že nová generace již bude vstupovat do života těmito dovednostmi vybavená.

Senioři většinou žádné vzdělávání v této oblasti v minulosti nepodstoupili a jak ukázaly výzkumy popsané v empirické části práce, informace a dovednosti týkající se práce s internetem získali převážně od svého blízkého okolí nebo v zaměstnání ve chvíli, kdy vstoupili do online prostředí. Přesto, že strategický dokument *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období 2013-2017* (2015) doporučuje vzdělávání této cílové skupiny, není prováděno koordinovaně a soustavně a absolvuje jej jen malý počet osob z řad potenciálních účastníků. Informační vzdělávání je tedy hlavním prostředkem k překlenutí digitální propasti seniorů, kteří ale musí mít příležitost se jej zúčastnit.

3.1 Definice a vymezení informační gramotnosti

Přes snahu stanovit jasnou a výstižnou definici je pojem informační gramotnost neustále konfrontován s rychlostí vývoje technologií.

Informační gramotnost a informačně gramotné jedince poprvé definoval Paul G. Zurkowski už v roce 1974, kdy je označil jako osoby „*připravené používat informační zdroje při práci a kteří se při řešení problému naučili využívat širokou škálu technik a informačních nástrojů stejně jako primární zdroje*“ (Zurkowski, 2014). Od té doby se objevily desítky dalších definic, které více či méně reagují na proměnlivost digitálního světa a důležitost správného využití informačních zdrojů. Že byla základní Zurkovského definice rozšířena a doplněna, je dobře vidět na pravděpodobně nejvíce používané definici American Library Assotiation (ALA): „*K dosažení informační gramotnosti musí být jedinec schopen rozeznat, kdy potřebuje informace, a dále je vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. Informačně gramotní lidé se naučili, jak se učit. Vědí, jak se učit, protože vědí, jak jsou znalosti pořádány, jak je možné informace vyhledat a využít je tak, aby se z nich další mohli učit. Jsou to lidé připravení pro celoživotní vzdělávání, protože mohou vždy najít informace potřebné k určitému rozhodnutí či k vyřešení daného úkolu*“ (ALA, 1989).

Tato definice je hojně využívána různými mezinárodními organizacemi, které se informační gramotností zabývají a to přesto, že od jejího vzniku uběhlo 30 let, což je doba, během které se práce s informacemi poměrně radikálně změnila, zejména díky internetu. Objevily se také nové oblasti, které definice ALA primárně nepokrývá, zejména v tvorbě a zpřístupňování informací.

Další poměrně výstižná charakteristika informační gramotnosti, která již zahrnuje schopnost předávání informací, se objevuje v tzv. Pražské deklaraci z roku 2003, která říká, že „*informační gramotnost zahrnuje znalost vlastních informačních potřeb, schopnost identifikovat, vyhledat, ohodnotit, uspořádat a efektivně vytvářet, používat a předávat informace, které se vztahují k určitému*

problému či tématu; je to základní předpoklad pro možnost aktivní účasti v informační společnosti a je součástí základního lidského práva na celoživotní vzdělávání” (IVIG, 2007). Tato definice je svým způsobem přelomová, protože je v ní zdůrazněna oblast celoživotního vzdělávání a neoddělitelnost informační gramotnosti z tohoto procesu.

Komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost (IVIG), která zastřešuje tuto problematiku pod Asociací knihoven vysokých škol (AKVŠ), se hlásí k definici britské knihovnické organizace CILIP, která zahrnuje několik schopností a dovedností (kompetencí). Být informačně gramotný znamená získat znalost a pochopení (IVIG, 2007):

- Informačních potřeb
- Dostupných informačních zdrojů
- Způsobů, jak vyhledávat informace
- Potřeby hodnotit výsledky vyhledávání
- Způsobu práce s výsledky jejich využití
- Etiky a odpovědnosti při užívání informací
- Způsobu komunikace a sdílení získaných zjištění a znalostí
- Vedení a spravování získaných výsledků a ujištění

Pokud porovnáme výše uvedené definice a vymezení, tak přesto, že většina definic neřeší přímo digitální oblast, ale obecně práci s informacemi, paralelu k problematice sekundární digitální oblasti v nich najdeme v efektivní práci s informacemi, dovednost jejich vyhledání a následného využití. A to jsou přesně ty dovednosti, jejichž míra nedostatku tvoří pomyslnou hranici mezi těmi, kteří se nachází na obou stranách sekundární digitální propasti.

3.1.1 Druhy gramotností souvisejících s ICT

Jak uvádí Kovářová (2015), tak *„pro oblast informačních technologií je definováno několik gramotností, (...) primárně počítačová gramotnost, ale lze se setkat i s gramotností digitální, mediální, síťovou nebo tzv. novými gramotnostmi, které se snaží všechny uvedené typy zaštitit.“* Kromě uvedených

gramotností jsou to právě ty nově vymezené, které se spojují pouze s jednou technologií (internetová gramotnost, mobilní gramotnost) nebo se objevují snahy naopak zastřešit pojem ještě více a napříč všemi kompetencemi, na což odkazuje termín transgramotnost (Zadrazilová, 2013).

Nicméně pokud se zaměříme na porovnání odborných definic těchto poměrně podobných pojmů (Kovářová, 2013), tak právě pojem informační gramotnost je vymezen dostatečně široce a nezohledňuje pouze jeden specifický úhel pohledu na kompetence, které tvoří informační gramotnost. Lze tedy konstatovat, že pojem informační gramotnost je zastřešujícím pojmem po všechny další typy gramotností, které se v souvislosti s oblastí informačních technologií a internetu vyskytují a spadá pod ní jak oblast digitální gramotnosti, tak například i oblast informačního chování. Úzce souvisí i mediální gramotností.

3.2 Mediální gramotnost

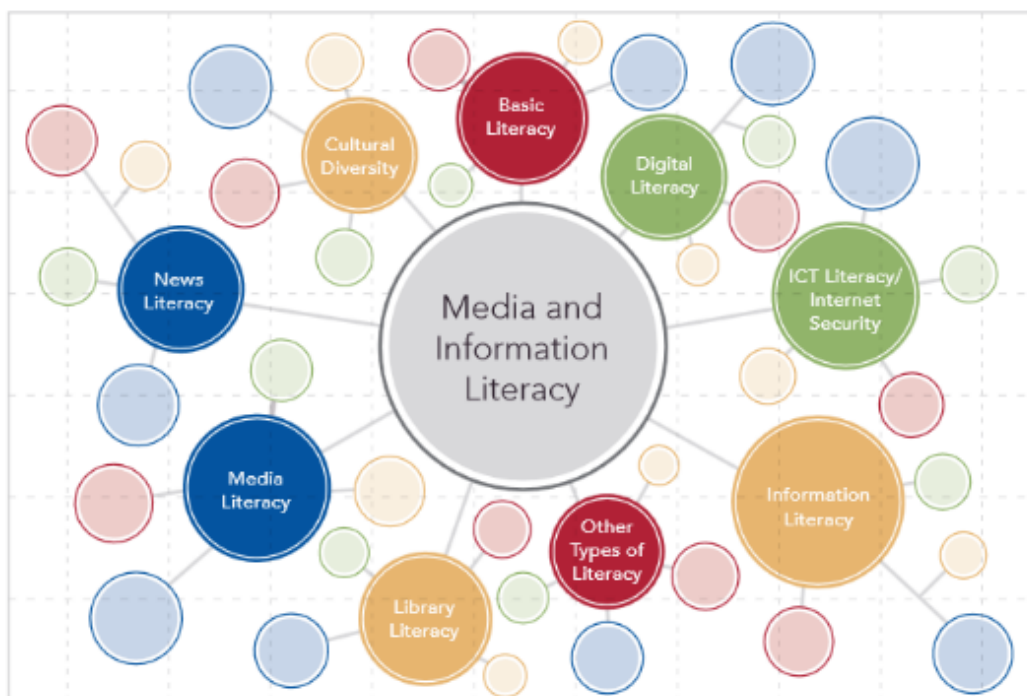
Dobrat se výstižné definice mediální gramotnosti je snazší než u gramotnosti informační, zejména proto, že všem používaným definicím jasně dominuje vztah k médiím. Podstatou mediální gramotnosti je tedy porozumění médiím a mediální gramotnost *„je schopnost získávat přístup k médiím, chápat a kriticky vyhodnocovat různé aspekty médií a mediálních obsahů a vytvářet v různých kontextech vlastní sdělení. Je jedním ze základních předpokladů k úspěšnému vyhledávání, analýze a hodnocení informací a orientaci v mediálních sděleních“* (Nutil, 2017).

Tento druh gramotnosti je zde nutné uvést zvlášť, jelikož se nejedná o gramotnost, která je zařazena pod gramotností informační, ale o takovou, která s informační gramotností některé kompetence sdílí a v jiných se odlišuje. Je tedy potřeba tyto dvě gramotnosti v hierarchii umístit vedle sebe, a nesnažit se určovat vztahy nadřazenosti a podřazenosti. Výstižně to ukazuje následující obrázek, kdy všechny gramotnosti jsou na stejné úrovni a mají stejný vliv na centrální pojem, kterým je *Media and Information Literacy (MIL)*.



Obrázek 3 Ekologie MIL: Pojmy MIL (UNESCO, 2011)

UNESCO tento spojený termín často používá jako zastřešení obou oblastí v rámci svého kompetenčního rámce a prezentuje pojetí mediální a informační gramotnosti jako jednotného konceptu. Nicméně v dalším dokumentu, týkajícím se problematiky, se objevilo znázornění vztahů způsobem, který kladl váhu na míru důležitosti a vlivu jednotlivých gramotností, a naznačil ji velikostí bubliny. Některé druhy gramotností byly oproti původnímu schématu sloučeny pod ostatní typy gramotností a přibyly tam nové hodnoty, zejména základní gramotnost a kulturní diverzita. Informační gramotnost je v tomto schématu oproti mediální gramotnosti významnější, nicméně stále se objevují jako dvě oddělené položky.



Obrázek 4 Složený koncept mediální a informační gramotnosti (UNESCO, 2013)

Výše zmíněný dokument *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies* (UNESCO, 2013) je důležitý nejen pro vymezení pojmů informační a mediální gramotnosti, ale také proto, že jsou v něm definovány kompetence, které by měl informačně a mediálně gramotný člověk splňovat. Na základě těchto kompetencí byly připraveny otázky pro výzkumy, popsané v empirické části práce.

3.3 Kritické myšlení

Pojem kritické myšlení úzce souvisí s oběma typy gramotností. Součástí jejich aktuálních definic a vymezení je i kompetence týkající se hodnocení informací, které přijímáme. A to nejen v souvislosti s výběrem relevantní informace, ale také s dovedností kriticky zhodnotit předkládaný obsah. Kritické myšlení tedy není založeno na potřebě někoho kritizovat, jedná se o schopnost umět vyhodnocovat kvalitu informací. Polách (2016) cituje přeloženou definici kritického myšlení, kterou převzal z článku *Defining Critical Thinking* (Scriven, 2016), která říká, že „kritické myšlení je intelektuálně disciplinovaný proces aktivního uchopování, aplikování, analyzování,

syntetizování a/nebo vyhodnocování informací získaných nebo vytvořených pomocí pozorování, zkušenosti, reflexe, uvažování nebo komunikace jako základ pro vytvoření přesvědčení a provedení akce.“ Kriticky myslící člověk by měl být tedy schopen vyhodnotit, zdali informace, kterou přijímá, má atributy věrohodnosti, nebo by se měl alespoň zamyslet nad tím, proč by je mít měla či neměla. Kritické myšlení je spojeno s objektivitou a racionálním uvažováním.

Téma kritického myšlení je zde zmíněno zejména z důvodu, že senioři jsou obecně jednou z nejohroženějších skupin, která se nechá ovlivnit dezinformacemi, hoaxy, spamy a čím dál tím rozšířenějšími fake news. A nejen že tyto falešné zprávy senioři přijímají jako pravdivé, ale ještě je následně i šíří, což jednoznačně potvrdil výzkum Starci na netu, realizovaný na Univerzitě Palackého v Olomouci. *„Z výsledků výzkumu je patrné, že s přibývajícím věkem se zvyšuje počet uživatelů, kteří rozšiřují spam, zahrnující jak pravdivé, tak i nepravdivé informace. Např. e-mailové zprávy, které varují před nebezpečím (např. nebezpečím migrace), rozšiřuje 47 % osob starších 65 let a 38 % osob ve věku 55–64 let. To je 3–4krát více, než u osob mladších (ve věku 35–44 let). Podobné údaje získáme, pokud se zaměříme například na zprávy obsahující pravdivé i nepravdivé informace o aktuálním politickém dění – ty šíří starší uživatelé internetu 3–6krát častěji než osoby mladší.“* (Kopecký, 2018).

Informační a mediální vzdělávání seniorů se tedy jeví jako jeden z mála způsobů, kterými je možné tuto cílovou skupinu pozitivně ovlivnit. Potřebu vzdělávání této cílové skupiny zdůrazňuje i hlavní řešitel výše zmíněného výzkumu, který soudí, že *„je velmi důležité učit uživatele internetových služeb rozlišovat pravdivé a nepravdivé informace, učit je s informacemi kriticky pracovat, naučit je hledat primární a věrohodné zdroje informací a upozorňovat je na strategie, které autoři nepravdivých zpráv (hoaxů, dezinformací, fake news) využívají.“* (Kopecký, 2018).

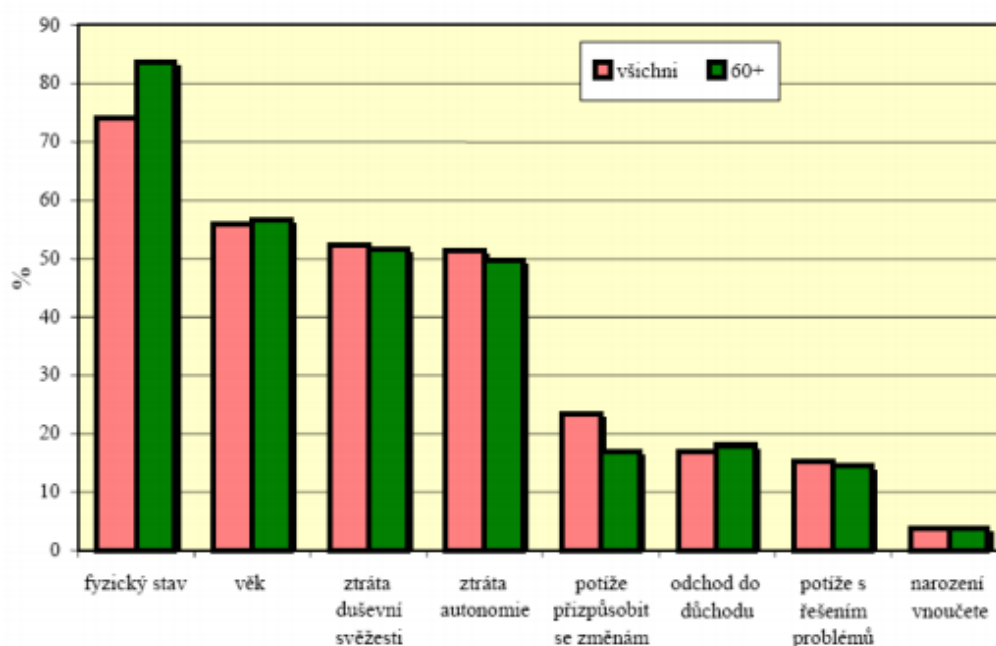
4 Senioři

4.1 Definice pojmu senior

Pro jakoukoli práci o seniorech je zásadním bodem přesné věkové vymezení této cílové skupiny. Stanovení věkové hranice je důležité zejména z důvodu prováděných výzkumů, kdy musí být předem určeny charakteristiky respondentů.

Nalézt jednu všeobecně platnou definici pojmu senior není v našem prostředí jednoduché. Je možné vycházet z definice, že „*senior je člověk v završující životní fázi se specifickým postavením ve společnosti*“ (Sak, 2012, s. 25), nicméně žádný konkrétní věk zde zmíněn není. Ani další autor se přesnými čísly nezabývá a říká, že „*stařecký věk neboli senescence je obdobím života, kdy se poškození fyzických či psychických sil stává manifestní při srovnání s předešlými životními obdobími*“ (Kalvach, 2004). Ohledně určení hranice stárí totiž nepanuje všeobecná shoda. Jak uvádí Český statistický úřad, pojem senior totiž není právní ani statistickou kategorií, ale kategorií spíše sociologickou. Statistická definice seniora určená podle věku není u nás ani ve světě jednotná. Jinými slovy, chronologický věk není jednotným kritériem pro zahrnutí osoby do kategorie senior společným pro všechny statistické výstupy (ČSÚ, 2012). Není tedy možné určit věkovou hranici, od které se člověk oficiálně seniorem stává. Podle empiricko-sociologického výzkumu (Sak, 2012, s. 25), týkajícího se identity seniora, je odpověď na otázku „*Od kolika let je podle vás člověk seniorem?*“, nejednotná. Dle názoru 45 % populace se člověk stává seniorem od 60 let, 23 % vidí tuto hranici na 65 letech a věk 70 let je spojen s názorem 16 % populace. Jak autoři výzkumu shrnují, „*podle české populace se člověk stává seniorem mezi 60. a 70. rokem věku v závislosti na svých individuálních charakteristikách*“ (Sak, 2012, s. 26). Důležitým milníkem bývá vnímán odchod do důchodu. Z reprezentativních výzkumů před-seniorské a seniorské populace přitom vyplývá, že lidé se s určením stárí dle důchodového věku mnohdy neztotožňují a podle jejich názoru se starým člověk stává kolem 67 roků (Vohralíková, 2004).

Zpráva z empirického výzkumu nazvaná *Senioři a sociální opatření v oblasti stárnutí v pohledu české veřejnosti* (Vidovičová, 2003), kterou vydali vědci z Masarykovy univerzity, zprostředkovává pohled respondentů na problematiku stáří. Jak z výsledků výzkumu vyplynulo, tak nejčastějším faktorem, podle kterého je vnímán člověk jako starý, byl určen fyzický zdravotní stav. Následovaly proměnné věk, ztráta duševní svěžesti a ztráta autonomie. Přehledně je to znázorněno v následujícím grafu:



Obrázek 5 Faktory, které určují, že vnímáme člověka jako starého v závislosti na věku (Vidovičová, 2003)

Můžeme se také setkat s rozdělením života na první, druhý a třetí věk, označující mládí, dospělost a stáří. A právě třetí věk je v posledních letech dále členěn, na třetí⁷ a čtvrtý věk. Třetí věk koresponduje s „mladšími“ seniory, je to období sebenaplnění zhruba do 80 let, čtvrtý věk potom s vyvrálým stářím, obdobím závislosti a sešlosti (Haškovcová, 2010, s. 25). Třetí věk je současně termín, který se v poslední době začíná více používat v souvislosti s aktivním stárnutím.

⁷ V zahraničních zdrojích jsou tato období označována také jako Young Elderly a Old Elderly.

4.1.1 Třetí věk

Myšlenku třetího věku (Third Age) jako období sebenaplnění formuloval poprvé na začátku devadesátých let minulého století britský historik Peter Laslett ve své knize *A fresh map of life: the emergence of the third age* (Laslett, 1991).

Definuje třetí věk jako pozitivní období, ve kterém má člověk čas sám na sebe, není zatížen péčí o děti, nemusí chodit do zaměstnání a má čas na své zájmy a záliby. Období třetího věku chápe Laslett jako příležitost a výzvu k tomu, aby člověk začal dělat něco nového, kupříkladu se učil cizí jazyky nebo vzdělával v oblastech, které jej zajímají. Může také zhodnotit vše, co v životě prožil, podělit se o akumulované znalosti a dovednosti a dostat určité společenské odpovědnosti. Laslett nevidí zdravé a aktivní osoby, které ukončily svou pracovně produktivní část života, jako výjimečné, ale předpovídá, že jich bude více a že musíme přehodnotit naše očekávání týkající se starších osob.

4.2 Věkové vymezení

Pojem senior se užívá v návaznosti na národní důchodové systémy k označení osob, které jsou ve věku stanovené věkové hranice odchodu do starobního důchodu a starší. Tato věková hranice se ale navyšuje v závislosti na tom, které ročníky dosáhly důchodového věku. S každou novou vládou se také objevují nové tabulky, dle kterých si každý může svůj věk pro nástup důchodu spočítat. Věk 65 let, který byl stropem pro odchod do důchodu dříve, se bude navyšovat nad tuto hranici a dle dostupných údajů není jasné, kde se zastaví (Aktualne.cz, 2018). Z jednoho z průzkumů Eurobarometru, který pravidelně organizuje Evropská unie, vyplynulo, že i občané různých států chápou označení „mladý“ a „starý“ odlišně. Například na Maltě, v Portugalsku a ve Švédsku jsou za mladé považováni lidé mladší 37 let, zatímco na Kypru a v Řecku jako mladé označují osoby až do věku 50 let. V průměru se občané EU domnívají, že je na ně pohlíženo jako na staré těsně před dovršením 64 let věku. A za už ne mladé se vnímají po překročení hranice 41,8 let. Vnímání věku

se liší podle pohlaví a věku respondentů, například ženy se domnívají, že stáří začíná v 65 letech věku, zatímco muži označují jako počátek stáří již věk 62,7 let (EuroPass, 2012).

Pokud bychom vzali v potaz různé definice stáří a pojmu senior, můžeme se dobrat k podobným číslům. Podle kritérií OSN se obyvatelstvo dělí na tři hlavní věkové kategorie 0-14, 15-64 a 65 a více let. Tyto tři základní věkové skupiny jsou běžně používanými kategoriemi, ze kterých se vychází při výpočtu různých ukazatelů tak, aby mohlo dojít k mezinárodnímu srovnávání vykazovaných dat (Vohralíková, 2004, s. 6).

Stejná čísla nalezneme u agentury Eurostat a Světové zdravotnické organizace (WHO, 2018). Česká legislativa pojem senior nezná a pracuje s pojmem důchodový věk, který se ovšem, jak bylo uvedeno v předchozím odstavci, neustále zvyšuje⁸ a není možné jej jednoznačně ukotvit. Český statistický úřad používá věkovou hranici 65 let (ČSÚ, 2012). Někteří autoři dělí druhou polovinu života na několik období a vývojová psychologie pracuje s pojmy raného stáří⁹ a období pravého stáří¹⁰ (Haškovcová, 2012). V poslední době se pro druhou polovinu života často používá i rozlišení dle kategorií střední (zralý) věk 45-59 let, vyšší věk (rané stáří) 60-74 let, stařecký věk (sénium, vlastní stáří) 75-89 let a dlouhověkost od 90 let (Haškovcová, 2010).

Na základě těchto definic a s přihlédnutím k nejčastěji používané věkové hranici v České republice¹¹ bude tedy **v rámci této práce pojem senior definován jako osoba od dovršených 65 let.**

⁸ Aktuálně je zastropován věkem 65 let a Češi by měli tak trávit v důchodu přibližně čtvrtinu svého života.

⁹ (60/65-74 let)

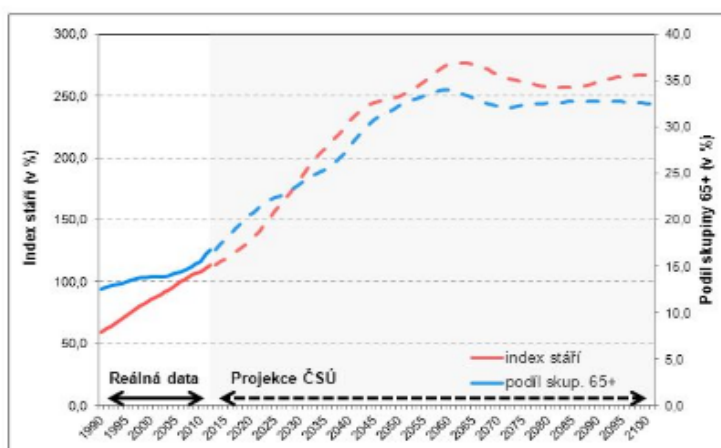
¹⁰ nad 75 let

¹¹ Jde zejména o to, aby výsledky výzkumů realizovaných jako součást této práce mohly být porovnány s daty, která uvádí Český statistický úřad nebo která se objevují ve výsledcích podobných výzkumů. Jedná se například o výzkum vědců z Univerzity Palackého v Olomouci s názvem Starci na netu, který používá pro nejstarší věkovou kategorii vymezení 65+.

4.2.1 Vývoj počtu seniorů

V České republice žije podle posledních dostupných údajů z konce roku 2016 přibližně 1 988 000 osob s ve věku 65 let a více. Jedná se tedy přibližně o 18,3% podíl v rámci celé společnosti (ČSÚ, 2016). Na základě demografických odhadů a projekcí budoucího vývoje je ale jisté, že se toto procento bude zvyšovat. Obyvatelstvo České republiky stárne a vymírá. „Ze současného stavu je zřejmé, že největší změny se odehrají v kategorii seniorů. V průběhu první poloviny 21. století se podle všech variant demografického vývoje zastoupení 65 a víceletých osob zhruba zdvojnásobí z dnešní jedné šestiny na jednu třetinu. Jejich počet by měl kulminovat na konci 50. let ve střední variantě na úrovni 3,2 mil. osob oproti současným 1,8 mil. I když bude v dalším období seniorů ubývat, na konci století by jich přesto mělo žít výrazně více než dnes.“ (ČSÚ, 2014). Je tedy patrné, že za několik desítek let budou senioři tvořit výraznou část populace. Věková kategorie seniorů, kterou jsou myšleny osoby ve věku 65 a více let, bude jedinou částí populace, která početně poroste (Holmerová, 2014), (Haškovcová, 2012).

Zastoupení věkové skupiny 65+ v populaci ČR a index stáří v letech 1990 - 2101



- Podíl osob ve věku 65 a více let byl v roce 2013 16,8 %. Je očekáván setrvalý růst zastoupení této věkové skupiny v populaci ČR až to až do roku 2059, kdy by měl dosáhnout 34 %.
- Index stáří, vyjadřující vztah počtu poproduktivní a předproduktivní části obyvatel, byl v roce 2013 113,3 %. Podle očekávaného vývoje se do roku 2063 zvýší na až 277 %.

Obrázek 6 Projekce obyvatelstva ČR do roku 2100. Zdroj: ČSÚ, Demografická příručka ČR, 2013

Také je pravděpodobné, že pojmem senior, tak jak ho chápeme dnes, budou označovány osoby starší. Dříve byla pomyslná hranice pro dosažení seniorského věku zhruba na šedesáti letech a posouvá se dále. Jak uvádí Veteška (2017), určení hranice stáří je tedy velmi proměnlivé – na přelomu 18. a 19. století byl seniorským výměnkářem člověk kolem čtyřicítky, zatímco jen o pár let starší lidé se nazývali velebnými kmety. Básník Jaroslav Vrchlický¹² byl tímto termínem osloven při oslavě svých padesátin (Veteška, 2017, s. 34). Posun hranice stáří můžeme dobře pozorovat i ve filmech pro pamětníky, kde například v legendární komedii z roku 1939 *Eva tropí hlouposti*¹³ se chystá slavit narozeniny dle všech atributů staříčká teta Pa, o které dnešní překvapený divák zjistí, že jí bude teprve šedesát let.

4.2.2 Rozdíly mezi seniory

Při určování věkové hranice, od které začíná být člověk seniorem, je potřeba vzít v potaz fakt, že senioři netvoří homogenní skupinu. Pokud budeme začínat od věku 65 let, máme před sebou skupinu lidí ve věkovém rozpětí cca 25-30 let, u kterých nelze automaticky předpokládat stejné fyzické a psychické předpoklady, jako můžeme u mladší populace. Jedná se prakticky o jednu až dvě generace. Mnoho osob ve věku kolem 65 let má ještě žijící rodiče, o které se stará, a například nabídka volnočasových aktivit nebo vzdělávání pro osobu ve věku 65 nebo 85 let bude diametrálně odlišná. Mezi seniory existují tedy značné rozdíly ve fyzických, psychických či kognitivních schopnostech. Někteří autoři (Holmerová, 2014) popisují různé skupiny seniorů dle jejich soběstačnosti, a dělí je na seniory elitní, kteří jsou v lepší kondici než lidé o mnoho let mladší nebo na seniory autonomní, kteří žijí samostatně a dle svých hodnot. Největší skupinou jsou senioři soběstační, kteří zvládají obvyklé činnosti bez pomoci druhých, následují křehcí senioři, zejména po 80. roce věku, kteří jsou ohroženi ztrátou soběstačnosti a poslední skupinou jsou nesoběstační senioři, kteří potřebují pomoc svého okolí.

¹² Narozený 17.2. 1853

¹³ <https://www.fdb.cz/film/eva-tropi-hlouposti/7428>

Starší lidé se odlišují i svým socioekonomickým statutem, výší dosaženého vzdělání nebo oblastí působení v předchozím pracovním životě. Většina rozdílů se s věkem spíše zdůrazňuje (Mazurová, 2016). Na tuto skutečnost upozorňuje i Petrová Kafková, která tvrdí, že *„důraz na heterogenitu má v souvislosti se stárnutím mimořádný význam, seniorská populace je totiž výrazně heterogenní, více než mladší populace a rozdílnost v rámci skupiny stárnoucích stále vzrůstá.“* (Petrová Kafková, 2013).

Starší generace má i různé priority, odlišné zvyky a také rozdílný životní styl. Ten se odvíjí od toho, kde a jak lidé žijí (město, venkov, rezidenční zařízení, vlastní byt apod.), dále od věku, vzdělání, pohlaví, zdravotního stavu, finanční situace, zaměstnání a rodinného a sociálního zázemí. *„Způsob trávení volného času a jeho zařazení do systému hodnotových orientací jedince je jedním z klíčových ukazatelů životního stylu“* (Veteška, 2017). Proto je nutno při plánování jakýchkoliv aktivit vzít ohled na tzv. funkční potenciál jedince, který tvoří fyzická, psychická a sociální rovina.

4.3 Aktivní stárnutí

Není cílem této práce popisovat různé aspekty stárnutí, řešit zdravotní problematiku, psychické změny a nemoci ve stáří z hlediska gerontologie a geriatrie. Důležitými z hlediska cílů práce jsou ale specifika vzdělávání seniorů, kterými se mimo jiné zabývá gerontagogika (více v kapitole 4.4) a je důležité zmínit také koncept aktivního stárnutí, který je charakteristický pro cílovou skupinu seniorů a který velmi úzce souvisí se vzděláváním.

Koncept aktivního stárnutí¹⁴ definovala už v roce 2002 Světová zdravotnická organizace jako *„proces optimalizace příležitostí týkajících se zdraví, zapojení a bezpečnosti s cílem posílit kvalitu života lidí každého věku“* (WHO, 2002, s. 9). Tento koncept je spojen jak s fyzickou, tak se sociální a duševní pohodou, a hlavně odkazuje na účast a integraci starých lidí ve společnosti. Aktivní přístup k životu v období od 65 let je důležitý pro

¹⁴ Anglicky se používá termín „Active Ageing“.

zachování kvality života a souvisí také s trávením volného času. Člověk v tomto věku většinou nastupuje do důchodu, opouští svou pracovní roli a sociální vazby a mění se jeho sociální status. Celý život byl „někým“ a náhle se může cítit jako „nikdo“ (Veteška, 2017). Je tedy potřeba překlenout tuto zásadní změnu sociálního stavu tak, aby se člověk necítil odstavený od svých aktivit a nevnímal svou funkci ve společnosti jako méněcennou. Aktivním stárnutím je tedy nazýván progresivní přístup ke stárnutí a starým lidem. Zakládá se na principech solidarity a respektu ke každému jedinci a jeho cílem je nejen zajistit vysokou kvalitu života i v pozdním věku, ale také pracovat na prohloubení vztahu mezi generacemi.

Základním stavebním kamenem aktivního stárnutí je inkluze, celoživotní vzdělávání a společenské zapojení. V současné době se dá o aktivním stárnutí mluvit jako o evropské strategii přípravy na stárnutí její populace. Ta započala tím, že rok 2012 vyhlásila Evropská unie *Evropským rokem aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity* (EuroPass, 2012). Cílem tohoto počínu bylo zdůraznit podporu vitality a důstojnosti všech stárnoucích osob. Úkolem celého programu bylo vytvoření kultury aktivního stárnutí založené na společnosti, která je otevřená a vstřícná pro všechny věkové skupiny. Do tohoto programu se zapojila i Česká republika řadou aktivit a akcí, které se nějakým způsobem dotýkaly cílové skupiny seniorů.

Jednou z nich bylo vydání dokumentu s názvem *Manuál aktivního stárnutí* (ERA, 2012). Manuál je určen přímo starším osobám a věnuje se nejen konceptu aktivního stárnutí, ale i dalším tématům, jako je zaměstnanost, legislativa, vzdělávání, bezpečnost, zdravý životní styl, volný čas a také technologie. Bohužel zrovna toto poslední téma není v manuálu příliš rozpracováno a je mu věnována pouze okrajová pozornost.

Z těchto dokumentů jednoznačně vyplývá, že naše společnost stojí před jasným úkolem: naučit člověka stárnout. S tím souvisí i skutečnost, že jako ve všech vyspělých zemích, i u nás dochází k individualizaci sociálního státu. A důvěru v to, že se o nás postará stát, je potřeba nahradit důvěrou ve vlastní

schopnosti. Jedinci budou více osobně zodpovědní za kvalitu svého života a životní úroveň, a to zejména ve stáří, na jehož důstojné a kvalitní prožití by se měli chystat po celou dobu své aktivní pracovní kariéry. Jak se zmiňuje Rabušicová (2008, s. 273), lidé by se měli ztotožnit s myšlenkou, že je potřeba se ve starším středním věku začít připravovat na dlouhé období života seniora. Na ideu, že život ve stáří může být velmi aktivní fází jejich životní dráhy. Autoři doslova hovoří o tom, že je nezbytné „vnutit“ jim design aktivního stárnutí a mluví o konceptu „učení se stárnout“. A jak vysvětlují, je *„také potřeba naučit populaci, aby ani ve vyšším středním a v předseniorském věku nepřestala věnovat pozornost svému vzdělávání, které jí pomůže udržet se v hlavním proudu dynamicky se vyvíjející společnosti založené na vědění.“* (Rabušicová, 2008, s. 274).

4.4 Senioři a informační technologie

S výše uvedenými koncepty dnes značně souvisí právě problematika sekundární digitální propasti. Aby bylo možné kvalitně stárnout, pokračovat ve svých aktivitách, zapojovat se do společenského a kulturního dění a využívat všech výhod, které dnes technologie přináší, je potřeba umět je využívat. Uživatelská skupina seniorů během posledních let vykazuje nejvyšší nárůst v počtu osob, které začaly internet používat. Konkrétně se jedná o desetinásobný nárůst od roku 2006, kdy byl počet uživatelů internetu v této věkové skupině kolem 3 % a v roce 2016 zde najdeme už cca 33 % uživatelů (Zadrazilová, 2017). Lidé seniorského věku tedy dnes internet používají a mají své cíle a potřeby, které odráží jejich osobní motivaci, stupeň dovedností a úroveň informační gramotnosti. Nárůst uživatelů z této skupiny lze předpovídat i do budoucna, zejména proto, že do seniorského věku se dnes blíží lidé, kteří jsou zvyklí automaticky využívat informační a komunikační technologie ve svém zaměstnání. Z jednoho z posledních výzkumů používání internetu, který zveřejnil Český statistický úřad, se ukázalo, že počet obyvatel ve věku 64-76 let, kteří za poslední tři měsíce použili internet, je v České

republike 44 % (ČSÚ, 2017c). Toto číslo na základě pozorovaných trendů pravděpodobně stoupá.

Problematika přístupu seniorů k moderním informačním a komunikačním technologiím je řešena mnoha autory a studii, ať už v České republice, nebo v Evropské unii a dalších zemích. Zahraniční výzkumy, které se týkaly cílové skupiny seniorů a využívání internetu, naznačují, že starší lidé mají potřebu naučit se nějaké konkrétní dovednosti (St. Jean, 2012), že internet běžně využívají a mají určitý stupeň informační gramotnosti (Choi, 2014). Mezi aspekty, které ovlivňují jejich motivaci používat internet, patří jejich schopnosti a množství času a úsilí investovaného do učení se (Larsson, 2013).

Další výzkumy (Choi, 2014) identifikují řadu rozdílů při používání internetu různými cílovými skupinami, liší se lidé různého pohlaví, věku, vzdělání a zkušeností práce s internetem. Obecným závěrem je, že internet bude stále více odrážet známé sociální, ekonomické a kulturní vztahy v offline světě, včetně nerovností (Van Dijk, 2012a). Zde můžeme najít paralelu k terciární digitální propasti, jak ji definuje Van Deursen (více v kapitole 2.1.1).

Důležitá zjištění, která z těchto výzkumů vyplynula, byla brána v potaz při navrhování šetření, popisovaných v empirické části práce. Zásadním zdrojem o charakteristikách seniorů, které byly zohledněny, je publikace *Sociologie a stáří seniorů* (Sak, 2012), jejíž autoři přehledně shrnují výsledky 18 empirických výzkumů, které osobně realizovali v rozmezí let 2007-2011 a které se z různých hledisek zaměřovaly na cílovou skupinu seniorů. Autoři se věnovali i problematice digitální propasti¹⁵ a uvádí, že mýtus o tom, že senioři neumí ovládat počítač a pohybovat se na internetu, postupně mizí a počítačová (digitální) gramotnost a disponibilita internetem plynule narůstá. Tvrdí, že v generaci seniorů nad 60 let používá počítač 29 % osob a 25 % osob používá internet. Tato čísla je nutno vztáhnout k období před cca deseti lety.

¹⁵ Autoři operují i s termínem „digitální přehrada“

Orientační počítačová gramotnost, která byla zjišťována sebehodnocením respondenta, dosahuje 43 % a autoři uvádí, že má vzrůstající tendenci. Ohledně přínosu konkrétních aktivit studie zjistila, že senioři oceňují zejména možnosti získávání informací přes internet a možnost vzdělávání, méně už potom mají zájem o sociální kontakty (kromě posílání emailů) (Sak, 2012, s. 122). Autoři také respondenty zpovídali z hlediska frekvence využívání různých možností internetu a poukazují na fakt, že senioři již často do svého životního stylu zařazují online aktivity, zejména nakupování přes internet a elektronické bankovníctví. Důležité zjištění je, že nejčastějšími bariérami, které brání seniorům internet využívat, jsou počítačová negramotnost, nedostatek znalostí a dovedností a neschopnost nalézt požadované informace (Sak, 2012, s. 123). Až na dalších místech se objevují problémy s přístupem k počítači nebo připojením na internet. Toto zjištění potvrzuje předpoklad sekundární digitální propasti, tak jak popisuje kapitola 2.1. Rozhodně tedy nelze hovořit o tom, že celá starší generace je vyloučena kvůli primární digitální propasti. Důležitou činností v překonání sekundární digitální propasti se jeví osvěta a vzdělávání této cílové skupiny, což je i jednou z výchozích tezí celého výzkumu.

4.5 Edukace seniorů

Vzdělávání seniorů¹⁶ a jeho specifika jsou předmětem zkoumání vědní disciplíny, se kterou se můžeme setkat pod pojmy gerontagogika, gerontogogika, gerontodidaktika, geragogika či gerontopedagogika. Nejednotná terminologie je dána zřejmě i tím, že se tento pojem v našem prostředí objevil až po roce 1990¹⁷ a zatím nedošlo k ustálení jednoho obecně používaného termínu. Vychází každopádně z andragogiky, což je pedagogická oblast, kterou je možné definovat jako „*vědu o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací*“ (Palán, 2008).

¹⁶ V odborné literatuře je pojem vzdělávání dnes stále častěji nahrazován modernějším pojmem edukace.

¹⁷ Poprvé se tento pojem objevil v roce 1962 v práci německého filozofa O. F. Bollnowa.

Většina autorů, kteří se edukaci seniorů věnují, používá pojem gerontagogika (Veteška, 2017, s. 92) nebo pojem geragogika (Špatenková, 2015). Je důležité zmínit, že zastřešujícím oborem geragogiky je gerontologie, interdisciplinární věda přinášející „*souhrn poznatků o stárnutí a stáří z pohledu biologického, demografického, sociologického a psychosociálního.*“ (Veteška, 2017, s. 38).

Potřeba vzniku této andragogické disciplíny byla dána skutečností, že na seniory není možné z různých důvodů nazírat stejně jako na děti nebo na dospělé, kteří se zapojují do vzdělávacího procesu. Pedagogika je zaměřena na začátek vzdělávacího procesu každého jedince, andragogika cílí na edukační procesy v rámci firemního vzdělávání, celoživotního vzdělávání a rozvoje dospělých a geragogika si všímá psychosociálních rozdílů a další aspektů života seniorů (Špatenková, 2015). Rozdíly jsou dobře patrné v následující tabulce:

| | Pedagogika | Andragogika | Geragogika |
|--|--|--|---|
| Vzdělávající | Učitel určuje, co a jak se bude učit, a pak to prověřuje. | Lektor účastníky podporuje a povzbuzuje je k sebeřízení. | Lektor jako facilitátor a partner pro komunikaci. |
| Vzdělávaný | Žák, student, dítě, adolescent. Je závislý. | Účastník vzdělávání (dospělý). Je nezávislý. | Účastník vzdělávání (senior). Nemusí být zcela nezávislý, ale chtěl by být. |
| Přístup | Subjekt-objektový přístup. | Subjekt-subjektový přístup. | Spíše objekt-subjektový přístup. |
| Zkušenosti účastníka vzdělávání | Životní zkušenosti žáka nejsou příliš bohaté. | Zkušenosti účastníka jsou cenným zdrojem. | Účastník vzdělávání má značné a cenné životní zkušenosti. |
| Očekávání účastníka | Žáci se učí to, co je od nich očekáváno, musí se učit. | Účastníci vzdělávání se učí to, co potřebují, resp. chtějí vědět. | Edukační programy navazují na biografickou historii účastníků a reflektují jejich zkušenosti. |
| Motivace | Vnější motivace. | Vnitřní, ale i vnější motivace. | Vnitřní motivace. |
| Cíle vzdělávání | Získávání znalostí a dovedností pro budoucnost a uplatnění na trhu práce. Směr: do budoucnosti („bude“). | Nejlépe návaznost na možnost bezprostředního praktického použití. Směr: do přítomnosti, resp. blízké budoucnosti („je“). | Integrace zážitků, zkušeností, dosažení moudrosti a vyrovnanosti. Směr: návrat do minulosti („bylo“). |

Obrázek 7 Srovnání aspektů pedagogiky, andragogiky a geragogiky (Špatenková, 2015, s. 21)

Nejvýraznější rozdíly jsou patrné v motivaci účastníků vzdělávacího procesu a také v cílech vzdělávání, které jsou zaměřeny na využití a doplnění cenných zkušeností.

4.5.1 Obecné cíle vzdělávání seniorů

Cílem edukace seniorů tedy není získání poznatků a vědomostí, které jsou předpokladem k podání určitého očekávaného výkonu, ale jedná se spíše o zájmový rozvoj schopností a dovedností. Cílem vzdělávání z hlediska této disertační práce je zejména usnadnění zvládnání úkolů a požadavků nutných k existenci v informační společnosti, což může seniorům pomoci zajistit úspěšnou adaptaci a orientaci ve stále se měnících životních podmínkách a také prodloužit schopnost samostatného rozhodování a aktivní účast v sociální sféře. Jedním z důležitých cílů je také zvýšení kritického myšlení u této cílové skupiny, zejména v oblasti rozeznání kvalitních a nekvalitních informací. Více se kritickému myšlení věnuje kapitola 3.3.

Jak uvádí někteří autoři (Špatenková, 2015, s. 40), edukace seniorů může být vnímána buď jako prostředek, nebo jako cíl. Pokud budeme vnímat vzdělávání jako cíl, bude užito zejména v adaptaci seniora nebo pomoc při vyrovnání se s různými životními situacemi, jako je například odchod do důchodu, fyziologické změny spojené se stářím, změny v oblasti životní role, úmrtí blízkých přátel nebo snížení soběstačnosti.

Vnímání vzdělávání seniorů jako prostředku k docílení určitého stavu je právě tou cestou, ke které v dnešní době aktivity v této oblasti směřují. Jako prostředek je edukace seniorů (i v návaznosti na výše zmíněné strategické dokumenty) uplatňována nejen v sociální oblasti a vede ke zvýšení kvality života ve stáří. Pokud je nástrojem informační vzdělávání, cílem je tedy informační gramotnost.

Podobně nahlíží na cíle edukace seniorů i některé studie a informační gramotnost spojují i s dlouhodobější aktivitou na trhu práce. Jak uvádí Rabušicová (2008, s. 267), k aktivnímu stárnutí přispívá ještě jeden výrazný

faktor, a to, do jaké míry jsou starší pracovníci schopni držet krok s rozvojem nových technologií a nových poznatků. Vysvětluje, že jedním z důležitých prvků aktivního stárnutí by měla být i příslušná vzdělávací aktivizace. V dnešní době, kdy je poptávka po zaměstnancích nejen v předseniorském, ale i v seniorském věku, by měly být tyto osoby schopny najít na trhu práce své uplatnění. A v prostředí dynamicky se vyvíjejících moderních informačních a komunikačních technologií se musí opakovaně vracet k sebevzdělávání, které povede ke zvýšení kvalifikace, k rekvalifikaci nebo i k získání kvalifikace nové. Rabušicová dále předpovídá nutnost zapojit se do některé z forem vzdělávání dospělých. *„Pokud tomu tak nebude, pak celá myšlenka aktivního stárnutí na trhu práce může zůstat pouze prázdným konceptem. Lze tudíž očekávat, že vzdělávání dospělých v předseniorském a seniorském věku bude v příštích několika desetiletích jedním z velkých témat české vzdělávací a sociální politiky.“* (Rabušicová, 2008, s. 267).

4.5.2 Motivace ke vzdělávání

Dospělý člověk vstupuje na rozdíl od dětí do vzdělávacího procesu dobrovolně. Umí si už představit, co jej čeká, a chápe, že bude muset svému sebevzdělávání obětovat čas a energii.

Výchozí dělení motivace, jak ji můžeme najít v základní psychologické literatuře, rozlišuje motivaci vnitřní a motivaci vnější. Záleží tedy primárně na tom, zdali se pro dosažení určitého cíle rozhodneme my sami, nebo jsme donuceni okolnostmi. Jak velmi výstižně definuje Rabušicová, *„vnitřní motivace vychází přímo z jedince samotného a odkazuje k tomu, že nalézá v příslušné vzdělávací aktivitě potěšení, že je pro něj příjemná. Oproti tomu vnější motivace bývá chápána jako výslednice vnějších tlaků, kdy jedinec vstupuje do vzdělávání, aniž by to bylo jeho osobní přání“* (Rabušicová, 2008, s. 98).

Tabulka v předchozí kapitole ukazuje, že motivace seniorů ke vzdělávání je zejména vnitřní. Je ale nutno vzít v potaz, že tato zjištění byla platná před několika lety. Dnes, v době rozmachu internetu, nutnosti umět jej používat i ve

vyšším věku a také ve chvíli, kdy mohou být senioři aktivně zapojeni do pracovního procesu, může nabývat na síle i motivace vnější. Tlak společnosti hraje zásadní roli a senioři, pokud nechtějí zůstat stranou dění nebo se spoléhat jen na tradiční média, mu podléhají.

Výzkumů, které se zabývají motivací seniorů ke vzdělávání, se objevuje několik, nicméně většinou shrnují důvody seniorů účastnit se kurzů pořádaných univerzitami třetího věku apod. Jako příklad je možné uvést výsledky výzkumu na U3V Masarykovy univerzity (Adamec, 2010), který se zaměřoval na motivy účasti na kurzech. Jeho autoři se dobrali následujících důvodů (seřazeno dle četnosti):

- *Touha získat nové poznatky a informace,*
- *udržení se v dobré psychické kondici,*
- *snaha udržet a prohlubovat vědomosti v oblastech mých zájmů,*
- *smysluplně využívat svůj volný čas,*
- *udržet kontakty s druhými lidmi,*
- *potvrdit si, že jsem ještě fit,*
- *touha trávit čas ve skupině lidí, kteří mají stejné zájmy,*
- *snaha naučit se něco nového co bych později mohl potřebovat,*
- *dále se vzdělávat, protože jsem na to dříve neměl čas,*
- *udržet a prohlubovat vědomosti z mé profese (Adamec, 2010)*

Je tedy patrné, že motivem je kromě touhy dozvědět se něco nového často dychtivost po sociálních kontaktech, ale i snaha využít čas, prohloubit si dosavadní vědomosti či udržování vlastních sil. Vzdělávání seniorů může mít také charakter prevence, odstranění a kompenzace deficitu a může směřovat k udržení tělesné a intelektuální kondice.

4.5.3 Potřeba vzdělávání

Je důležité si uvědomit, že cílová skupina seniorů má stejné potřeby vzdělání jako mladší věková generace, jen s tím rozdílem, že mohou začít pociťovat větší obavy a bariéry, které v průběhu vzdělávacího procesu

přirozeně očekávají. Není tedy důvod se domnívat, že senioři mají nějaké speciální potřeby, které by příslušníci ostatní společnosti neměli. S příchodem stáří, tedy v případě omezení funkčního potenciálu, se struktura potřeb nemění, avšak může se projevit změna v zaměření potřeb i jejich subjektivní význam (Kubalčíková, 2007).

Vzdělávání v postproduktivním věku plní hned několik významných funkcí v životě seniora (Novotná, 2013):

- Funkci preventivní (opatření v předstihu ke stárnutí),
- funkci anticipační (připravenost na změnu stylu života a odchod do důchodu),
- funkci rehabilitační (znovuobjevení a udržení sil),
- funkci posilovací (rozvoj zájmů, potřeb, podpora aktivity, kultivace).

Potřeba vzdělání u této věkové skupiny přirozeně není spjata s vidinou kariérního růstu a seberealizací v zaměstnání, je ovšem více zaměřená na sociální život a také potřebu obstat v dovednostech, které jsou pro mladší generaci samozřejmé.

Jak bylo již zmíněno v úvodu, jedná se zejména o dovednosti týkající se smysluplného využívání informačních a komunikačních technologií. Těmto dovednostem se věnuje i již zmiňovaný strategický dokument *Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017*, ve kterém je výslovně uvedeno: „Nabídka vzdělávacích kurzů pro seniory se musí odvíjet od aktuálních požadavků, které mění se společnost klade na všechny občany. V následujícím období by se proto kurzy měly zaměřit na rozvoj schopností v oblasti informačních a komunikačních technologií, na podporu rozvoje finanční gramotnosti a na zvyšování ochrany bezpečnosti seniorů. V současné době se vzdělávání na U3V účastní 38 tisíc posluchačů, což je ale „pouze“ asi 1,5 % seniorů. Pro zvýšení tohoto podílu je třeba umožnit účast i lidem z mimouniverzitních lokalit (měst a vesnic). Řešením je využití informačních a

komunikačních technologií nebo sítě veřejných knihoven, které působí ve více než 5 500 obcích.“ (Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017, 2015). Tato strategie se tedy snaží vést stárnoucí populaci k rozvoji schopností, které odráží potřeby dnešní společnosti, a současně je založena na změnách postojů společnosti ke starým lidem a na větší integraci seniorů do společnosti. Zároveň je zde zdůrazněna role knihoven jako přirozených poskytovatelů vzdělávacích služeb. Základní témata výše citované strategie přehledně ukazuje následující tabulka:



Obrázek 8 Základní témata Akčního plánu

4.5.4 Specifika práce se seniory během procesu vzdělávání

Každá cílová skupina, pro kterou je organizováno vzdělávání, má své nároky a kritéria, kterými se odlišuje od ostatních. Jinak se přistupuje ke vzdělávání předškolních dětí, jinak ke vzdělávání žáků na druhém stupni, jinak se učí na vysokých školách nebo ve firmách. Cílová skupina seniorů se vyznačuje v procesu vzdělávání dobře definovatelnými specifiky, která vesměs

vyplývají z různých psychických či fyzických omezení a změn, daných procesem stárnutí.

Senioři jsou skupinou, která bude nabývat na významu a neměla by být během vzdělávacího procesu nijak znevýhodněna. Jak uvádí Savčenkova (2016), je potřeba si uvědomit, že vzdělávání seniorů se odehrává vždy na bázi dobrovolnosti a jejich motivace je odlišná, než může být u osob v produktivním věku (viz kapitola 4.5.2.). A vždy jen nutné brát ohled na to, že příjem informací, rychlost zpracování nového, míra adaptace a vnímání jsou ve stáří pomalejší a tomu adekvátně vše přizpůsobit.

Lektor, který vzdělává seniory, by si měl být těchto specifických dobře vědom a měl by přizpůsobit svůj projev a postoj k účastníkům tak, aby reflektoval odlišnost této skupiny. Odměnou mu potom může být skutečnost, že senioři patří k nejvděčnějším posluchačům a pokud je v lektorově projevu spontánně přítomná určitá dávka empatie a chuti, odvděčí se mu toto publikum intenzivní zpětnou vazbou, kterou bychom jen těžko nacházeli u jiných dospělých.

Vzhledem k faktu, že u seniorů je potřeba reflektovat nastupující změny dané věkem, které se projevují v rovině fyzické, ale také psychické i sociální, musí mít lektor na paměti, že percepční a kognitivní dovednosti seniorů jsou odlišné. Dochází ke zhoršování smyslového vnímání i paměti, ale taktéž k poklesům pozornosti a tzv. fluidní inteligence, která je chápána jako schopnost učit se novým věcem. Na druhou stranu, inteligence krystalická, která vychází z prožitých zkušeností a dovedností získaných spontánním i formálním vzděláváním, zůstává u seniorů na stejné úrovni, a naopak se může i zvyšovat (Smékalová, 2014).

Někteří autoři, kteří se vzděláváním seniorů zabývají, se shodují na tom, že jsou pro seniory důležité tři základní faktory (Petřková, 2004), (Rabušicová, 2008). Těmi jsou samotná osobnost vzdělavatele, dále vzhled a vybavenost prostředí, ve kterém vzdělávací proces probíhá, a v neposlední řadě atmosféra

místa. Při přípravě lekcí je tedy nutné na tyto tři skutečnosti myslet. Knihovny v roli učících institucí mají velkou výhodu vyplývající z faktu, že většina z nich již vzdělávací lekce pořádá a má v tomto směru velké zkušenosti s nachystáním místnosti a navozením příjemné atmosféry. Zdůrazněn by měl být i fakt, že senioři jsou v knihovně vítanými návštěvníky, že neobtěžují a jsou těmi, kvůli kterým se vše nachystalo.

4.6 Kompetenční model lektora

Výsledkem této práce je metodická příručka, ve které jsou didakticky popsány vzdělávací lekce. Všechny lekce, které jsou v této příručce popsány, jsou navrženy tak, aby je mohl odučit přímo knihovník nebo knihovnice, kteří se ve svých knihovnách vzdělávání věnují, a nebylo třeba zvát si externího lektora.

Přesto je potřeba v teoretické rovině vymezit předpoklady, které by měla osobnost lektora splňovat s ohledem na cílovou skupinu posluchačů. Tyto předpoklady je možné v obecné úrovni definovat tak, že lektor seniorů je empatická osobnost se vztahem k cílové skupině seniorů, ovládá perfektně komunikační a prezentační dovednosti, je trpělivý, tolerantní, připravený pomoci, má pochopení, má zřetelnou a dobrou výslovnost a používá spisovnou mluvu, jeho projev, vzhled i vystupování jsou kultivované, dává důraz na motivaci a podporu směrem k cílové skupině, umí naslouchat, usmívá se a je pozitivní. V rovině kompetencí lektora je možné se inspirovat dovednostmi, které jsou poměrně konkrétně uvedeny v kompetenčním modelu lektora vzdělávání seniorů:

| Kompetenční model lektora | | |
|-------------------------------|------------------|---|
| Kompetence | Dílčí kompetence | Kompetenční kotvy |
| Lektorská („know-how“) | Didaktická | Obsahuje dovednost aplikovat adekvátní metody a formy; dodržovat didaktické zásady; mít informační a počítačovou gramotnost; pracovat systematicky a tvořivě |
| | Psychodidaktická | Být schopen užívat rozmanité zpětné vazby; dokázat naslouchat a citlivě vnímat projevy účastníků; využívat humor; prokládat učivo zajímavostmi a zkušenostmi ze života |
| | Psychosociální | Umožňuje vytvářet pozitivní psychosociální klima; podporovat důvěru ve schopnost a zkušenost druhých; užívat sociotechniky; vytvářet prostor pro facilitaci a poradenství |
| | Interpersonální | Být schopen vnímat skupinovou dynamiku; dovednost diagnostikovat; podporovat komunikaci, interaktivitu, kooperaci |
| | Rétorická | Vyjadřuje dovednost efektivně používat verbální, neverbální i paralingvistické formy komunikace; dovednost autenticky komunikovat a schopnost zaujmout |
| | Manažerská | Být schopen projektovat, organizovat, řídit a evaluovat vzdělávací akce a programy |

Obrázek 9 Kompetenční model lektora (Smékalová, 2014, s. 88)

5 Knihovny a vzdělávání

5.1 Knihovny jako součást vzdělávacího systému

Právo na vzdělání je v ČR zaručeno Ústavou, konkrétně Listinou základních práv a svobod (Ústava ČR, 2015). V souladu s legislativou EU je zajišťováno nejen formálním vzděláváním, ale i neformální a informální formou, protože jejich spojení usnadňuje zavádění celoživotního učení, které se v současné společnosti stává nezbytností (Kovářová, 2019). Celoživotní učení představuje nepřetržitý proces získávání a rozvoje vědomostí, intelektových schopností a praktických dovedností v průběhu celého života. Kromě formálního vzdělávání (počáteční a navazující organizované formy vzdělávání) je stejně důležité i neformální (zájmové a získané praxí) vzdělávání nad rámec formálního učení a vzdělávání informální, které rovněž vede k rozvoji nových znalostí a dovedností. Součástí celoživotního učení je jak základní školní docházka, tak i vzdělávání seniorů, zejména podpora aktivit, ve kterých mohou senioři nalézt uplatnění i poté, co ukončí své působení na pracovním trhu. Jejich zapojení do celoživotního vzdělávání přispívá k prodloužení aktivního života této skupiny a má pozitivní dopad nejen na jejich zdraví, ale i na sociální saturaci. Jak uvádí některé strategické dokumenty, tak mezi témata, která se na univerzitách třetího věku nebo akademiích seniorů v knihovnách vyučují, by měla být s ohledem na fungování informační společnosti zařazena i oblast práce s informačními a komunikačními technologiemi (Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017, 2015).

Jak dále uvádí Kovářová (2019), *„vzdělávání patří dle § 12, odst. 2 knihovního zákona mezi služby základních knihoven, zřizovaných obcemi. Jsou tak schopné přenést vzdělávání v knihovnách co nejbližší cílové skupině. Podle § 4, odst. 3 stejného zákona je na provozovateli knihovny, zda je bude poskytovat (podobně jako třeba možnost reprografických služeb nebo poskytování písemných rešerší), že se ale jedná o žádoucí službu, ukazuje §15, odst. 1, písm. h), protože výchovné a vzdělávací projekty jsou zde zařazeny mezi ty, na které*

může provozovatel knihovny žádat účelové dotace z veřejných finančních prostředků.“

Je důležité, že knihovní zákon (Zákon č. 257/2001 Sb., 2001) knihovnám nevymezuje ani obsah, ani formu vzdělávání, které knihovny chtějí realizovat, a jen stanovuje jeho odůvodněnost. Co se týká témat, je přirozené, že knihovny vzdělávají své uživatele v těch oblastech, kterým rozumí a kde mohou zajistit kvalitu, tedy primárně ve specializaci práce s informacemi, informační gramotnosti (vyhledávání informací) a využití nových technologií (čtečky, tablety).

Vzdělávání uživatelů v knihovnách ale rozhodně není ničím novým, knihovny plnily svou vzdělávací funkci už za první republiky a byly považovány za nedílnou součást vzdělávací soustavy (Cejpek, 2002).

5.1.1 Koncepce rozvoje knihoven z hlediska vzdělávání

Vzdělávání uživatelů prostřednictvím knihoven se věnují i další dokumenty. Jedná se zejména o Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2017-2020. Tento dokument má jako jednu z priorit nastavenou proměnu knihoven z pouhých půjčoven knih na živá vzdělávací, kulturní, komunitní a kreativní centra. Konkrétní cíl je definován jako „*zvýšit počet knihoven nabízejících kvalitní vzdělávací, kulturní a komunitní aktivity, knihoven, které podporují kreativitu a vytvářejí širokou nabídku vzdělávacích i relaxačních aktivit pro různé skupiny uživatelů*“ (Ministerstvo kultury ČR, 2017). Koncepce se také poměrně široce věnuje samotnému vzdělávání knihovníků, bez kterého by knihovníci jen těžko získávali potřebné kompetence a dovednosti k tomu, aby byli schopni vytvořit vzdělávací lekce a fungovat v roli lektorů.

5.2 Vzdělávání seniorů v knihovnách

Využití sítě veřejných knihoven je tedy logickým krokem pro zajištění možnosti vzdělávání seniorů. Dle proběhlých výzkumů (Richter, 2014) lze konstatovat, že senioři tvoří jednu z nejpočetnějších skupin návštěvníků

knihoven, zejména co se týká knihoven veřejných. Nejvýraznější podíl tvoří senioři ve skupině ekonomicky neaktivních návštěvníků knihoven (27 %) a současně z kategorie seniorů 60 až 69 let navštěvuje knihovny 38 % lidí (Richter, 2014). Čtenáři z řad seniorů využívají knihovny nejen jako místa půjčování knih, ale také jako přirozená místa setkávání, která jim nabízí příležitost zúčastnit se různých typů akcí. Knihovny se též často mohou setkat s poptávkou po vzdělávacích akcích, kterou tato cílová skupina sama vyjadřuje. Mnoho knihoven se postupně mění na komunitní centra a často suplují poptávku seniorů po klubech důchodců nebo útočišti, kde se mohou nejen setkávat, ale také být součástí aktivit v místě svého bydliště. Komunitní funkce tak vzrůstá jak v kulturní, tak ve vzdělávací oblasti.

Knihovny jsou tedy dnes právem považovány za vzdělávací instituce a nepostradatelným článkem v realizaci procesu celoživotního učení. Knihovna je na mnoha místech jediným obecně dostupným kulturním zařízením. Je to dáno i tím, že pokrytí knihoven v České republice je nejhustší v rámci celého světa. Na každých 1971 obyvatel připadá jedna knihovna, což tvrdí výsledky výzkumu nadace manželů Gatesových (New York Times, 2016). Toto množství knihoven je historicky dáno legislativou, která vznikla v Československu už za první republiky. Tenkrát bylo nutné za účelem posilování národního vědomí vybudovat v každé, i malé obci, svou vlastní knihovnu (Cejpek, 2002).

Důvodů výběru knihoven jako přirozených aktérů vzdělávacích akcí pro seniory existuje mnoho a daly by se stručně shrnout do následujících bodů (Novotná, 2013):

- *Knihovny jsou pro seniory dostupné, finančně nenáročné,*
- *Knihovny jsou přívětivé a bezpečné, seniorům známé,*
- *Knihovny poskytují celoživotní vzdělávání, zprostředkovávají setkávání,*
- *Knihovny umožňují veřejnosti přístup k informačním a komunikačním technologiím,*

- *Knihovny jsou znalci místní správy a dalších organizací a institucí v místě a umí vytipovat a oslovit aktivní osobnosti v obci,*
- *Knihovny podporují výměnu informací,*
- *Knihovny jsou součástí širší sítě, mají jasnou strukturu s dostatečným množstvím kvalifikovaných a zkušených pracovníků, umí komunikovat a mají dostatek praktických zkušeností s přípravou a realizací projektů.*

Každý z těchto bodů je pro cílovou skupinu seniorů velmi důležitý. Z hlediska nabídky vzdělávání se jeví jako podstatná zejména dostupnost knihoven, bezpečné prostředí, ve kterém se senioři cítí pohodlně a taktéž důvěra v knihovníky jako průvodce vzděláváním.

5.3 Nabídka vzdělávacích akcí pro seniory v českých knihovnách

Mnoho knihoven, zejména na městských a krajských úrovních, se práci se seniory aktivně věnuje. Za posledních několik let vzniklo množství akcí, které jsou zaměřeny na tuto cílovou skupinu. Některé knihovny využívají možností Virtuální univerzity třetího věku¹⁸, kdy přebírají výukové lekce od tvůrce a slouží pouze jako regionální konzultační střediska. Jiné knihovny si zakládají vlastní kluby nebo akademie (Klub aktivního stárnutí, Akademie třetího věku, Senior klub apod.)

Využíván je také koncept výše zmíněných komunitních knihoven, organizují se semináře na míru pro konkrétní publikum, pořádají se praktické workshopy nebo se zvou odborníci na besedy. Ukázky z této dobré praxe můžeme vidět třeba v Městské knihovně Chodov, Městské knihovně Litvínov, Krajské knihovně Vysočiny v Havlíčkově Brodě, Městské knihovně Svitavy, Městské knihovně Vsetín apod.¹⁹ Poměrně vyčerpávající pohled na tuto problematiku, včetně popisu fungování a analýzy výukových jednotek, je

¹⁸ Jedná se o sdílené kurzy, ve kterých knihovna hraje pouze roli prostředníka. Pravidla a podmínky účasti viz <https://e-senior.czu.cz/course/index.php?categoryid=3>

¹⁹ Seznam knihoven je uveden v příručce SKIP citované v [kapitole SKIP sekce 60+](#).

možné najít v diplomové práci *České veřejné knihovny jako instituce celoživotního vzdělávání se zaměřením na seniory* (Stluková, 2015), obhájené na FF UK.

Dle aktuální situace v knihovnách ČR je ovšem zapotřebí konstatovat, že vzdělávání cílové skupiny seniorů v knihovnách zatím probíhá více méně náhodně.²⁰ Nejsou k dispozici metodiky, které by se daly využít plošně a které by knihovníkům pomohly v plánování jejich vlastních lekcí. Neexistuje dostatečná platforma, kde by knihovny mohly sdílet své nápady, témata a zkušenosti v práci s touto cílovou skupinou. Je tedy potřeba vítat a knihovnické veřejnosti prezentovat příklady dobré praxe, které se osvědčily. Jedním z nich jsou třeba kurzy pro seniory v Městské knihovně v Ústí nad Orlicí, jejichž lektorka obsahovou náplň lekcí zpracovala i v rámci své diplomové práce *Moderní přístupy ke vzdělávání seniorů v informační gramotnosti* (Jansová, 2015). Tyto kurzy vznikly na základě poptávky seniorů po nových tématech a svým obsahem, jak ukazuje níže přiložená pozvánka, vybočují z běžně realizovaných kurzů. Vzniku těchto kurzů se podrobněji věnuje kapitola Projekt „Studenti seniorům“.


²⁰ V rámci projektu GAUK jsem absolvovala několik badatelských pobytů v knihovnách s cílem účastnit se přípravy, realizace a evaluace seminářů a workshopů pro seniory, které tyto knihovny nabízejí. Také jsem hovořila osobně s ředitelkami knihoven a zjišťovala, co by jim přípravu těchto akcí usnadnilo.

Městská knihovna
Ústí nad Orlicí

31. 1. 2018 14:00-15:30

Ovládněte všechny jazyky během pár minut

- Vzdělávací lekce pro aktivní seniory
- Naučíme se pracovat s překladačem Google
- Součástí lekce je práce se záložkami / kartami v prohlížeči
- Vlastní notebook výhodou
- Vede Iveta Šedová



* Kdo na konci lekce zvládne přeložit tento estonský nápis, může se přidat :-)

Obrázek 10 Pozvánka na seminář. Zdroj <https://www.knihovna-uo.cz/cze/akce/minule/p2>.

Další ukázkou dobré praxe jsou aktivity Městské knihovny Litvínov. Její ředitelka, Mgr. Marcela Gúttnerová, pořádá pro seniory v letošním roce již 23. semestr Univerzity volného času, kdy jim nabízí lekce na podporu rozvoje myšlení, trénování paměti, zajímavé historické i zeměpisné přednášky a také lekce s tematickou informační gramotností²¹ (Knihovna Litvínov, 2019).

Otázkou ovšem zůstává, zda všechny akce, které knihovny seniorům nabízí, lze nazývat vzděláváním. Mnohdy se jedná spíše o zájmové nebo volnočasové aktivity, besedy s autory, vycházky, posezení u kávy nebo debatní kroužky.

5.3.1 SKIP sekce 60+

Jednou z knihovnických aktivit, týkající se práce se seniory, je SKIP sekce 60+ (SKIP Sekce 60+). Tato sekce vznikla pod patronací Svazu knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP) v roce 2014. Cílem této sekce

²¹ Seznam aktuálních akcí je vždy k dispozici na <https://www.knihovna-litvinov.cz/akce>.

bylo vytvořit platformu pro výměnu zkušeností a nápadů, jak zlepšovat služby pro cílovou skupinu lidí seniorského věku. Současně se zakladatelé chtěli zaměřit i na knihovníky, kteří sami dosáhli seniorského věku. Sekce se měla také podílet na vytváření koncepcí a metodických pokynů, spolupracovat s podobně zaměřenými institucemi a navazovat kontakty s knihovnami v zahraničí. Bohužel za čtyři roky své činnosti tato sekce vykazuje jen dílčí konkrétní výsledky. Na své webové stránce sice uvádí seznamy knihoven, které pořádají Akademie třetího věku nebo jsou součástí Virtuální univerzity třetího věku, najdeme tam i nekomentovanou rešerši publikací s tematikou stárnutí, ale pokud klikneme na odkaz Metodika, zobrazí se jen tabulka s názvem Přehled virtuálních univerzit třetího věku.



Obrázek 11 Stránka SKIP Sekce 60+ (SKIP Sekce 60+, 2019)

Záslužným počinem sekce 60+ tak zůstává vydání metodické příručky s názvem *Rovný přístup: Knihovna přátelská k seniorům* (Mazurová, 2016). Tato příručka kromě toho, že popisuje aspekty stárnutí, se inspirovala publikací *Rovný přístup: Standard Handicap Friendly* (Cerniňáková, 2014) a definuje

devět standardů, které jsou nezbytné pro to, aby knihovna byla vnímána jako přátelská k seniorům. Jedná se zejména o podmínky kladené na personál, fond a služby, integrační aktivity, technické zabezpečení knihovny a v neposlední řadě také vzdělávání, kterému je věnován jeden ze standardů.

Vzdělávání je zde navázáno na koncept aktivního stárnutí (viz kapitola 4.3), který nabízí knihovnám velký rozsah při přípravě vzdělávacích akcí a směřuje k integraci seniorů za podpory celoživotního vzdělávání. Vzdělávacími aktivitami jsou myšleny zejména přednášky v rámci Virtuální univerzity třetího věku, jejíž organizaci a zajištění příručka definuje jako základní a minimální podmínku knihovny přátelské k seniorům. Dalšími variantami jsou Univerzita třetího věku²², Akademie třetího věku, volné vzdělávací přednáškové cykly nebo kurzy (počítačové/digitální gramotnosti, občanské gramotnosti, finanční gramotnosti, tvůrčího psaní, výtvarné a rukodělné, jazykové apod.). V příručce jsou také pod příklady dobré praxe vypsány seznamy jednotlivých knihoven, které každou z těchto variant nabízí – případný zájemce o zjištění, za jakými aktivitami stojí konkrétní knihovny, se může tedy do příručky podívat a knihovny dohledat.

Pro návaznost výzkumů a výsledných metodik této práce je důležité konstatování autorek, že *„knihovny nejčastěji pořádají pro seniory kurzy počítačových/digitálních dovedností, tj. základy práce s PC, případně navazující, rozšiřující a prohlubující kurzy počítačové gramotnosti, nástroje Google, práce s digitálním fotoaparátem, úprava fotografií, práce s kamerou atd.“* (Mazurová, 2016, s. 45). Jako jednu z hlavních zásad při přípravě kurzů autorky doporučují, aby knihovny vycházely z potřeb a zájmů této cílové skupiny a také doporučují udělat předem průzkum, o jaké obory nebo oblasti mají senioři zájem.

²² U3V je organizována primárně vysokou školou a knihovna může být zapojena pouze v rámci spolupráce.

5.3.2 *Senioři píší Wikipedii*

Dalším z projektů, které cílí přímo na seniory a využívá spolupráce s knihovnami, je platforma *Senioři píší Wikipedii* (Pejšová, 2017). Tento vzdělávací projekt se zaměřuje primárně na skupinu starších uživatelů a snaží se skloubit jejich vědomosti a zkušenosti s dovednostmi využití internetu. V rámci kurzů se senioři naučí, jak mohou tvořit hesla na Wikipedii a předávat tak své znalosti dál v zájmu veřejného využití. Jejich činnost ale nezahrnuje pouze tvorbu nových hesel, kromě toho se věnují i faktickým, gramatickým či stylistickým korekturám hesel již existujících. Jak uvádí stránka na Wikipedii, která tento projekt formálně zastřešuje, v průběhu měsíce května 2019 dosáhl počet absolventů tohoto kurzu přibližně 450 účastníků (*Senioři píší Wikipedii*, 2001).

Kurzy spolupořádá spolek Wikimedia a pozitivně je možné hodnotit zejména fakt, že tyto kurzy probíhají ve spolupráci s knihovnami, které poskytují prostory a techniku. Jak uvádí Pejšová (2017), *„díky zájmu a neustálému rozšiřování kurzů již lektorské síly dobrovolníků nestačí vždy pokrýt veškerý zájem. Proto byl vytvořen vzdělávací program pro knihovníky Jak seniory učit psát Wikipedii, aby si jakákoli knihovna mohla kurz zabezpečit samostatně a projekt se zároveň stal dlouhodobě udržitelným a nezávislým na finančních zdrojích Wikimedia ČR.“* Tento program je pro knihovníky velmi zajímavou příležitostí, jak získat další lektorské dovednosti, o čemž svědčí i číslo uvedené ve výše citovaném článku, že v roce 2016 jej absolvovalo více než 50 účastníků z jejich řad. Je to tedy jedna z dalších možností, kdy prostřednictvím knihoven může být oslovena cílová skupina seniorů a účastnit se kurzů, určených přímo pro ni.

5.4 **Obsahová náplň vzdělávacích aktivit**

Pokud se tedy knihovna rozhodne, že přichystá nabídku vzdělávacích lekcí přímo pro seniory, musí se zároveň zamyslet nad tím, jaká témata jsou pro ně zajímavá. Obsah lekce bývá často jedním z rozhodujících faktorů, které seniory do knihovny přivede (Mazurová, 2016).

Podle průzkumu (Kočí, 2012) jsou mezi českými seniory nejčastěji vyhledávané oblasti informací *počasí, příroda, politika, sport, informace o zdraví, vaření a výživa, historie, technika, církevní dění, kultura, cestování, kvízy a soutěže*. Jedním z důležitých závěrů tohoto průzkumu je, že aktivní vztah k informacím a internetu je rozhodujícím faktorem pro jejich úspěšné vyhledávání. A nejde jen o samotné nalezení informací – základem informační gramotnosti je rozpoznání potřeby získání určité informace, její vyhledání, vyhodnocení a efektivní využití. Těmto dovednostem je potřeba se naučit, nebo alespoň ukázat cestu, jak se ve světě informací orientovat a jak s dnešním nadbytkem informací umět zacházet tak, aby to přineslo požadovaný výsledek. Plošně již není nutné řešit dostupnost technologií, ale zejména to, jak je efektivně využívat pro práci s informacemi.

5.4.1 Projekt „Studenti seniorům“

Obsahovou nabídkou vzdělávacích aktivit pro seniory se zabývali i studenti knihovnictví. Za základě povinného předmětu s názvem Aplikační seminář, který je každoročně pořádán Kabinetem informačních studií a knihovnictví FF MU, proběhl v roce 2014 projekt, který se vzdělávání seniorů věnoval. Tento projekt měl název „Studenti seniorům“²³ a v týmu byly čtyři studentky prvního ročníku navazujícího magisterského studia. Výsledky tohoto projektu potom zúročila v již zmiňované diplomové práci *Moderní přístupy ke vzdělávání seniorů v informační gramotnosti* jedna ze studentek a vše přehledně popsala. V rámci projektu byl také proveden pilotní výzkum vzdělávacích potřeb seniorů a studentky spolu se mnou mimo jiné zjistily, že:

- Senioři se chtějí vzdělávat prostřednictvím knihoven;
- Senioři nemají zájem o e-learning, pouze jako podporu k face-to-face lekcím;
- Témata jejich zájmu se přesunula od počítačové gramotnosti ke gramotnosti informační;

²³ V tomto projektu jsem figurovala jako jeho mentor.

- Chtějí se naučit co nejvíce praktického a okamžitě použitelného (zkouší si hned sami doma);
- Zajímají je stejná témata jako ne-seniorskou dospělou populaci. (Jansová, 2015)

Na základě tohoto výzkumu byla poté stanovena témata, která vycházela z potřeb cílové skupiny a která mohla být zařazena do jednotného cyklu přednášek. Vznikly tedy lekce s tématy typu Komunikace, Facebook, Vyhledávání informací, Zdravotnictví, Kulturní akce, Online nákupy a prodej nebo Základy fotografování. Lekce byly následně metodicky popsány tak, aby každá z nich splňovala stejná kritéria.

Současně byl zohledněn fakt, že při tvorbě návrhu lekcí pro seniory je nutné brát v potaz specifika této cílové skupiny. Lektor musí reflektovat skutečnost, že pozornost publika a adaptace na nové prostředí může být zhoršena, stejně tak mohou mít účastníci snížené smyslové vnímání (zrak, sluch) a problémy s krátkodobou pamětí. U některých seniorů bývá také patrný pokles extroverze a ochoty se zapojovat, jiní naopak touží sdílet své dosavadní zkušenosti a prožitky s ostatními. Důležité ale je, že tvořivost a soutěživost zůstává stejná po celý život. Pozitivní dopad tohoto projektu lze spatřit v tom, že studentka sama následně lekce v knihovně realizovala a realizací lekcí se zabývá až do dnešní doby.

5.5 Knihovny v roli iniciátora vzdělávání

Jak z výše uvedených kapitol vyplývá, vzdělávací lekce pro seniory, jejichž uskutečnění by měly iniciovat knihovny a další instituce, jsou vhodným nástrojem pro zmírnění dopadů sekundární digitální gramotnosti.

Záleží ale na rozhodnutí konkrétní knihovny, zda se této role ujme. Společnost a samozřejmě i čtenáři se mění vlivem rozvíjejících se možností, které přináší nejen internet, nová média a technologie, ale i dopad nadbytku informací. Jak říká Kovářová (2015), *„je proto nutné, aby se změnily i knihovny, otázkou je jak. Je pravděpodobné, že knihovny v příštích letech budou muset*

upravit nabídkou svých služeb, aby odpovídala potřebám společnosti, pro kterou fungují a kterou jsou financovány“. Jako smysluplný krok se jeví využití potenciálu v oblasti informačního vzdělávání seniorů, představeného v této práci. Knihovny nemusí přebírat celou odpovědnost za komplexní vzdělávání této cílové skupiny, ani za zmírňování sekundární digitální propasti, ale pokud jej alespoň částečně podpoří a přizpůsobí nabídku svých vzdělávacích akcí, upevní si své místo ve společnosti. Tradiční poslání knihoven nebude rozhodně narušeno, naopak budou veřejností i zřizovateli vnímány jako instituce, které jdou aktivně vstříc novým potřebám společnosti.

Že by knihovny měly brát vzdělávání dospělých jako určitou výzvu se domnívá i Šerák (2014), který na jednu stranu definuje přednosti a výhody knihoven jako vzdělávacích institucí, na druhou stranu ovšem říká, že *„přes veškerou snahu a narůstající profesionalitu však musíme přiznat, že kvalitativní i organizační úroveň knihovních akcí je stále ještě poměrně nevyrovnaná.“* (Šerák, 2014). A otevřeně upozorňuje na překážky na cestě ke spokojenému uživateli, kterými podle něj jsou nesystémovost, nekoncepčnost, amatérismus, nedostatek financí či nedostatek vhodných lektorů. Knihovny tedy musí vyvinout určité úsilí a soustředit se na to, aby nabídka jejich vzdělávacích aktivit byla profesionálně nachystaná.

Současná nabídka různých lekcí s tematikou informační gramotnosti ukazuje, že se jedná o téma, které není okrajové a má smysl se jím důkladněji zabývat. Podpoření této problematiky a jejího rozvoje nabídkou ucelené vzdělávací metodiky se jeví jako logický krok. Metodika, která bude vycházet z reálných potřeb uživatelů a bude přizpůsobena současným podmínkám v knihovnách, by se mohla stát cenným zdrojem při přípravě lekcí a rukověti knihovníka, který tyto lekce nejen organizuje, ale také sám lektoruje.

Zjištění potřeb cílové skupiny seniorů, návrh tematických lekcí a ověření připraveného návrhu jsou základními oddíly výzkumné části této práce.

6 Empirická část

Empirická část této práce představuje ucelený aplikační (praktický) výzkum, jehož průběh je založený na tom, že v souladu s cíli práce bylo nutné zmapovat zájem seniorů o témata vzdělávacích lekcí, která by odpovídala jejich potřebám, a následně je ověřit.

Jako první byla uskutečněna analýza potřeb seniorů, s použitím kvalitativní metody polostrukturovaných rozhovorů. Všešlé výsledky bylo následně zapotřebí ověřit na úrovni zobecnitelnosti pomocí kvantitativního výzkumu, pro který byla zvolena forma dotazníkového šetření. Obě tato šetření byla zaměřena na potřeby seniorů. Protože bylo nejprve nutné získat představu o zkoumaném jevu a následně ověřit platnost zjištění, byl zvolen výzkumný design aplikovaného výzkumu v pořadí kvalitativní výzkum, kvantitativní výzkum, aplikační část a evaluační výzkum.

Jako aplikační část výzkumu jsou představeny metodiky vzdělávacích lekcí a evaluační výzkum zahrnuje následné ověření funkčnosti těchto metodik, konkrétně prostřednictvím realizace dvou z navrhovaných lekcí. Ověření probíhalo za účelem zjištění, zdali nastavený design výzkumu a výsledná zjištění aplikovaná pomocí metodik jsou efektivní pro uskutečnění lekce. Proto nebylo nutné ověřovat všechny lekce. Tento evaluační výzkum jsem provedla osobně na základě kvalitativní metody zúčastněného pozorování, kdy jsem byla sama lektorem lekcí.

6.1 Kvalitativní šetření

Vzhledem k tomu, že na počátku výzkumného šetření bylo potřeba zorientovat se v řešené problematice a získat podrobnější vhled do zkoumaného prostředí, jako první jsem uskutečnila kvalitativní typ výzkumu. Snahou bylo prozkoumat potřeby seniorů v práci s internetem a technologiemi a na základě výsledků následně formulovat výzkumné otázky, které budou zodpovězeny pomocí kvantitativní metody.

6.1.1 Volba výzkumné strategie

Cílem kvalitativního výzkumu bylo získat detailní a kompletní informace o studovaném jevu, tedy o přístupu seniorů k využívání internetu a dalších technologií. Koncept digitálního vyloučení je oblast, která zastřešuje mnohá témata a jevy, nicméně pokud se spojí s konkrétní cílovou skupinou, je možné jej zkoumat do větší hloubky a nalézt schémata pro určitou cílovou skupinu typická. Úkolem kvalitativního šetření bylo získat co nejvíce informací a nalézt v získaných datech určité pravidelnosti, na základě kterých je možné určit nové teorie. Charakteristika dat získaných z kvalitativního výzkumu není v žádném případě reprezentativní a závěry tedy nelze aplikovat na celkovou populaci seniorů. Kvalitativní výzkum byl proveden proto, aby bylo rozšířeno poznání tématu, které je sice předmětem častého zájmu, ale konkrétní empirická zjištění se zaměřením na české seniory a kognitivní složku informačního chování jsou velmi omezená. Mým záměrem bylo upřesnit představu o tom, jakým způsobem a proč využívají senioři internet, jaké mají informační potřeby, jak je uspokojují a jaké vlivy působí na jejich dovednost vyhledávat informace.

6.1.2 Definice tématu výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka byla na základě studia problematiky a dostupných zdrojů stanovena následovně:

HVO: Jak jsou uspokojovány zájmy seniorů o informace na internetu?

Vzhledem k zaměřením na zkušenosti informantů ve vztahu ke každodennímu užívání internetu a práce s informacemi, se jako přínosné ukázalo zacílení na uspokojení potřeb a jejich informační a mediální gramotnost. Zajímalo mě, jakým způsobem senioři své potřeby uspokojují a jak internet běžně používají. Aby bylo dosaženo co možná největší jednotnosti v představě, co všechno pod uspokojováním zájmů můžeme chápat, byla vybrána dvě specifická témata, která byla rozebrána v rozhovorech s informanty. Jednalo se o oblasti, ve kterých jsou zájmy seniorů uspokojovány

a oblasti, ve kterých považují senioři své potřeby za neuspokojené a cítí tam bariéry. Tato témata se promítla do dílčích výzkumných otázek, které byly stanoveny takto:

DVO1: V jakých oblastech cítí senioři, že jsou jejich zájmy uspokojovány?

DVO2: Jak senioři postupují při uspokojení zájmů?

DVO3: V jakých oblastech cítí senioři, že jejich zájmy uspokojeny nejsou?

DVO4: Kde pocítují bariéry pro uspokojení svých zájmů?

Tyto otázky byly následně rozpracovány do podrobnějších podotázek, které zazněly v samotných rozhovorech. Abych zjistila, jak senioři v práci s informacemi postupují, vycházela jsem při přípravě struktury rozhovoru z již zmiňovaného standardu *Media and Information Literacy* (UNESCO, 2013). Tento standard se používá k popisu úrovní individuálních kompetencí a zahrnuje dvanáct hlavních kompetencí. Tyto kompetence byly reflektovány v jednotlivých otázkách, pro příklad uvádím tři základní roviny standardu:

| | |
|-------------------|--|
| MIL komponenta 1: | Rozpoznání potřeby na přístup k informacím a mediálnímu obsahu, možnost vyhledávání, možnost přístupu a získávání informací a mediálního obsahu. |
| MIL komponenta 2: | Pochopení, hodnocení a evaluace informací a médií. |
| MIL komponenta 3: | Tvorba, využití a sdílení informací a mediálního obsahu. |

Tabulka 1 Základní roviny standardu MIL

Další otázky se týkaly již samotné frekvence využití technologie, bariér, pomoci a také mě zajímalo, ve kterých oblastech senioři cítí, že by se chtěli dozvědět více informací, zlepšit své dovednosti a vzdělávat se. Na výše

popsané dovednosti proto navazovaly otázky, které řešená témata zasadily do kontextu každodenní informační praxe včetně bariér, které se při ní objevují, ale také zájmů o osobní rozvoj. Výzkum se tedy dotkl i oblasti informačního chování, které bylo sledováno v rámci práce s technologiemi.

6.1.3 Otázky v rozhovoru

Rozhovor byl prováděn polostrukturovanou formou, kdy jsem měla přichystaný základní scénář s otázkami, které jsem položila všem respondentům. Seznam otázek je dostupný v přílohách.

Otázky a podotázky byly tedy předem stanoveny, v průběhu rozhovoru však, v souladu s metodou polostrukturovaných rozhovorů, byly informantům kladeny doplňující otázky, které vycházely z dynamiky rozhovoru a z informací, které informanti sdělili. Tyto otázky vedly k hlubšímu porozumění zkoumaného fenoménu a k upřesnění informací získaných od informantů. Otázky byly postaveny tak, aby dotazovaný co možná nejpresněji rekonstruoval a popsal své zkušenosti ve vztahu k používání internetu a informačních a komunikačních technologií.

6.1.4 Kritéria výběru informantů

Pro výběr výzkumného vzorku byla zvolena nepravděpodobnostní metoda záměrného výběru, kombinovaného se samovýběrem. Vzhledem k tomu, že cílem výzkumu nebylo dodržet reprezentativnost tak, jak je například chápána u kvantitativního výzkumu, bylo možné volit nepravděpodobnostní výběr, který bývá obecně v kvalitativním výzkumu hojně využíván. Podstatné pro tento typ výběru je, že metoda zvolení výzkumného souboru není většinou pevně dána předem a mění se v průběhu výzkumu (Miovský, 2006). Účelový výběr je založený pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat. Jeho závěry takřka nikdy nelze příliš zobecnit. Výzkumník ale musí jasně, přesně a otevřeně definovat populaci, kterou jeho vzorek opravdu reprezentuje.

Informanti byli vybráni na základě těchto kritérií:

- Informant spadá do věkové kategorie 65+. Tato věková kategorie byla stanovena s ohledem na věkovou definici pojmu senior, tak jak ji chápu po účely této práce (viz kapitola 4.2). Horní věková hranice nebyla stanovena.
- Informant má zkušenost s ovládáním moderních informačních a komunikačních technologií a běžně tyto technologie používá (informant je základně počítačově gramotný). Ověření této podmínky proběhlo v rámci oslovení informanta, kdy jsem mu před domluvou schůzky položila otázky k sebehodnocení: Umíte zapnout PC? Zvládnete spustit internet? Víte, jak otevřít prohlížeč? Jste schopen zadat jednoduchý vyhledávací dotaz?
- Informant má přístup na internet (nejen doma, i z knihovny).

Ve vzorku jsem zároveň chtěla mít jak mladší (65-79 let), tak starší (80 let a výše) seniory obou pohlaví. Důležitou roli hrál i jejich pozitivní vztah k internetu a technologiím a považovala jsem za podstatné, aby mezi nimi byli i lidé, kteří se již někdy zúčastnili vzdělávacích akcí. Tímto rozložením dotazovaných se dalo předpokládat, že data, která od nich získám, budou komplexní a že jsem jejich výběrem něco neopomněla.

Část informantů jsem oslovila na základě předchozího kontaktu s nimi. Tyto potenciální účastníky jsem zběžně znala. Jednalo se o posluchače Univerzity třetího věku (3 osoby) nebo seminářů, které pro seniory pořádám (2 osoby). Zbytek informantů se rekrutoval z mého okolí (rodiče nebo prarodiče mých známých apod.). V jednom případě se ukázalo, že se jedná o informanta, který měl již zkušenost s předchozím kvalitativním výzkumem, i když v jiné oblasti. Dva informanti spolu žijí ve společné domácnosti.

6.1.5 Charakteristika vzorku

Původní předpokládaný počet dotazovaných se pohyboval mezi sedmi až dvanácti informanty. Konečný počet nebyl předem stanoven a odvíjel se od

saturace zjištěných dat. Samotné rozhovory probíhaly v období března a dubna 2017. Všichni informanti, které jsem měla vytipované, s rozhovorem souhlasili, a konečný počet se ustálil na devíti osobách. Měla jsem v záloze i další informanty, kteří se chtěli stát součástí výzkumu, ale po naplnění vzorku již nebylo potřeba rozhovory s nimi provádět. Se všemi informanty byl proveden osobní polostrukturovaný rozhovor.

Výzkumu se účastnilo 7 žen a 2 muži. Shodou okolností, aniž bych toto kritérium předem zohledňovala, mělo šest informantů vysokoškolské vzdělání, jedna informantka dokonce docenturu. Mezi nejmladší a nejstarší informantkou je 25 let věkového rozdílu, jedná se tedy o celou jednu generaci. Pro názornost uvádím tabulku s popisem informantů (seřazeni dle věku). Všechna příjmení byla změněna a pro potřeby této práce jsou používány následující aliasy (pozměněná příjmení), které jsou osobnější než pouhé kódy a budou využity pro citace úryvků.

| Muž/žena | Věk | Vzdělání | Pozice před důchodem |
|------------------|-----|---------------|---|
| Paní Malinová | 67 | Vysokoškolské | Učitelka na střední škole |
| Pan Ježek | 68 | Vyučen | Vrátný |
| Paní Ježková | 68 | Středoškolské | Referentka v podniku zahraničního obchodu |
| Paní Levandulová | 70 | Vysokoškolské | Vysokoškolská učitelka |
| Paní Holoubková | 71 | Středoškolské | Skladová účetní |
| Paní Rezedová | 80 | Vysokoškolské | Vedoucí edičního oddělení |
| Paní Kalinová | 80 | Vysokoškolské | Referentka správy majetku |
| Pan Myšák | 87 | Vysokoškolské | Vedoucí oddělení vědy |
| Paní Havránková | 92 | Vysokoškolské | Vědecká pracovnice |

Tabulka 2 Přehled informantů

6.1.6 Postup získávání dat

Vzhledem k určitým omezením mobility této cílové skupiny byl každý rozhovor uskutečněn naráz, v průběhu jednoho setkání. Délka rozhovorů se pohybovala od 15 do 39 minut. Dva rozhovory proběhly v prostředí kavárny, kterou zvolili sami informanti. Dva rozhovory se uskutečnily v bytech informantů v domově pro seniory. Tři rozhovory proběhly ve vlastních bytech nebo domech informantů. Jeden rozhovor jsem získala v kanceláři informanta a jeden rozhovor proběhl pomocí Skype, přičemž se informant nacházel u sebe

doma. Jednalo se tedy vždy o prostředí, ve kterém se senioři pohybují, mají k němu kladný vztah a cítí se tam bezpečně. Vlastní volba místa rozhovoru odpovídá metodologickým doporučením, kdy si participantí mají zvolit sami, kde se budou cítit příjemně a nebudou se obávat vyjádřit odpovědi (Klevetová, 2017).

V průběhu procesu sběru dat jsem některé otázky mírně přizpůsobila, a to i na základě toho, jak jsem pracovala s již získanými daty, což ilustruje příklad otázky, zdali si umí senioři představit svůj život bez internetu, která v původním scénáři nebyla zahrnuta.

6.1.7 Specifika vedení rozhovoru se seniory

Při rozhovorech bylo nutné brát ohled na specifika daná věkem informantů. Jak uvádí někteří autoři ve svých doporučeních pro práci se seniory (Malíková, 2011), umění vést rozhovor se staršími lidmi spočívá nejen ve schopnosti pokládat srozumitelné otázky, ale také trpělivě a dlouho čekat na jejich odpověď. Je zapotřebí volit vhodnější formu komunikace a přístupu k této cílové skupině, seniory povzbuzovat ve vyprávění, verbálně i neverbálně. Není vhodné seniora přerušovat, skákat mu do řeči, dokončovat myšlenky za něj nebo mu dávat najevo, že něco neví. Výzkumník musí mít na paměti, že senioři mohou mít sklon k reminiscenci (vracení se ke vzpomínkám), odbíhání od položených otázek, nebo k popisování okolností, které s předmětem výzkumu nesouvisí. Na tuto situaci jsem narazila v několika případech, kdy mi informanti začali popisovat své zdravotní potíže, rodinné konstelace, úmrtí blízkých osob nebo aktuální problémy, které se netýkaly tématu. Tyto údaje jsou samozřejmě k dispozici na nahrávkách, ale do přepisu rozhovoru nebyly zahrnuty z důvodu jejich citlivosti nebo irelevance.

6.1.8 Metody zpracování získaných dat

Všechny rozhovory byly nahrávány na mobilní telefon pomocí programu pro zaznamenání hlasu, který je součástí systému Android. Následně byly tyto nahrávky uloženy na můj soukromý Google Disk. Všechny nahrávky jsem poté

osobně doslovně přepsala s tím, že po přepisu jsem se rozhodla některé části rozhovorů vyřadit (viz výše). Rozhovory jsem neupravovala stylisticky a ponechala jsem je v přirozeném jazyce tak, jak zazněly. Další fází práce s daty bylo otevřené kódování, což je metodologicky popsáný proces, skládající se z několika navazujících fází. Nejprve dochází k označování jevů, které vychází z konceptualizace nebo shrnutí údajů a následně jejich rozebrání. Při otevřeném kódování je text jako celek rozčleněn na jednotky, těmto jednotkám jsou přiděleny názvy a s takto nově označenými fragmenty je možné dále pracovat (Miovský, 2006). Na základě této struktury je možné vystavět teoretická východiska, která jsou replikací obsahu jednotlivých kategorií. Tento postup nakládání s výsledky kvalitativního šetření je doporučen v odborné literatuře (Švaříček, 2014), (Miovský, 2006). Postup otevřeného kódování je ideální pro detailní práci s textem a nalezení skrytých významů, které nejsou na první pohled vidět.

Postup byl realizován metodou tužka, papír a technikou vyložení karet (Švaříček, 2014). Texty jsem měla vytištěné a všechny důležité výroky jsem označila kódy. Poté jsem všechny tyto kódy přepsala do tabulky v Excelu a dle obsahu sdělení jsem je roztřídila do podkategorií, ze kterých mi následně vznikly hlavní kategorie.

6.1.9 Etika výzkumného šetření

Otázky etiky mají nezastupitelnou roli na poli kvalitativního výzkumu a je nutné dodržovat etické principy. Všichni informanti poskytli poučený souhlas²⁴ s tím, že jsou seznámeni s průběhem výzkumu a souhlasí s ním. Tento souhlas byl poskytnut ústně a nahrán na diktafon, společně s celým rozhovorem, a taktéž podepsán v písemné podobě. Informanti byli plně seznámeni s účelem výzkumu a nebyly jim zatajeny žádné informace včetně toho, jak bude se získanými daty dále nakládáno. Vzhledem k tomu, že identita informantů mi byla známá, anonymita byla zajištěna tak, aby pravá totožnost

²⁴ Dostupný v přílohách

účastníků výzkumu nebyla povědomá nikomu dalšímu. Z tohoto důvodu byla jejich příjmení nahrazena aliasy (viz Tabulka 2 Přehled informantů). I všechna další jména osob, které byly informanty v rozhovorech zmíněny, byla účelně změněna.

Také jsem se vyvarovala toho, abych informanty svými otázkami přivedla do nepříjemné situace, nebo se ptala na věci, které jsou pro ně příliš intimní či choulostivé. Pokud se mi zdálo, že informant vystupuje mimo svou komfortní zónu, snažila jsem se taktně převést rozhovor zpět.

6.2 Výsledná zjištění kvalitativního šetření

V této kapitole jsou přehledně popsány výsledky, ke kterým jsem se dobrala po analýze rozhovorů. Jedná se o šest základních kategorií, jejichž charakteristika bude přiblížena pomocí úryvků z jednotlivých rozhovorů.

6.2.1 Kategorie – přehled

Z rozhovorů vzniklo šest stěžejních kategorií, jejichž popis a podrobná analýza je součástí této kapitoly.

Pro zpracování rozhovorů nebyl použit žádný speciální software. Celkově jsem zpracovala 3 hodiny, 44 minut a 53 sekund audiozáznamů, které byly přepsány na cca 55 stran textu. Při otevřeném kódování vzniklo 328 kódů, které byly rozděleny do 21 subkategorií a 6 hlavních kategorií.

Kategorie včetně subkategorií jsou přehledně strukturovány v níže uvedené tabulce a hlavní kategorie jsou následně detailněji popsány. Kategorie byly determinovány s ohledem na hlavní výzkumnou otázku ***Jak jsou uspokojovány zájmy seniorů o informace na internetu?***

| Osobnostní aspekty v práci s technologií | Vliv okolí | Internet všedního dne | Indikátory informační gramotnosti | Uspokojené/ne- uspokojené potřeby | Vzdělávání |
|--|-------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|---------------------|
| bariéry a problémy v použití technologie | mezníky v práci s technologií | aktuální používání internetu | dovednost práce s internetem | ne/uvědomovaná potřeba | zájem o vzdělávání |
| míra důvěry ve virtuální prostředí | pomocníci a učitelé | každodenní užití | oblast bez dovedností | oblasti uspokojení zájmů | předchozí zkušenost |
| motivace | vliv médií | využívané technologie | osvědčené postupy | postup uspokojení potřeby | |
| přístup k práci s internetem | | | | potřeba komunikace | |
| personifikace internetu | | | | | |
| zkušenost a sebedůvěra v práci s ICT | | | | | |

Tabulka 3 Hlavní kategorie a subkategorie

6.2.2 Osobnostní aspekty v práci s technologií

Rozhovory ukázaly, že osobnostní aspekty informantů jsou nedílnou součástí k přístupu k jakékoliv technologii. Každý informant přistupoval k použití technologie na základě svých dosavadních osobních zkušeností, o které se opíral. Ukázalo se, že existují bariéry a problémy, které doprovází práci s ICT a s internetem. Šlo například o obavy, že se v počítači změní nějaký program a informant nemůže najít, jak jej používat.

Paní Havránková: „Totiž ono se stane, že najednou v tom počítači se samo něco změní. Bez mé příčiny. Samo se změní. A teď najednou já chci něco přeposlat, a teď zjistím, že dříve tam nahoře byla rubrika, poslat, smazat a já nevím co a teď mě tam chybí.“

Původ obav bývá spojený buď s předchozí negativní zkušeností, že informant svou činností něco pokazí, nebo z nejistoty v použití. Nicméně senioři se tím nenechají ovlivnit a často se pokouší sami problém napravit.

Pan Ježek: „...přestanou se mi hejbat stránky například. A nevím proč. Celý to zamrzne, pak se většinou vrátím zpátky, kliknu na to znovu a už to jede. Takže nedojdu k nějakému řešení, že bych si ho našel. Všechno pokus omyl.“

Osobnostní aspekty se projevovaly i v míře důvěry informantů pro fungování v online prostředí, ať už se jednalo o apriorní pocit nedůvěry v internet jako takový, nebo naopak až nekritickou důvěru ve správnost nalezených informací.

Paní Havránková: „No, já myslím, že dneska je vůbec těžko věřit čemukoliv, takže ke všemu já přistupuju jako s nedůvěrou vlastně, ke všemu.“

Paní Rezedová: „Když se ho já správně zeptám, tak mi to správně odpoví. Tam jiná možnost není. Asi bych to nějak nerozebírala. Bych si myslela, že to správně, když mi to řekne ten chytrý notebook.“

Někteří informanti ale zmiňovali, že na jednu stranu důvěřují internetu v tom, že jim vše najde, ale na druhou stranu si uvědomovali, že je potřeba kvalitu nalezených informací vyhodnotit.

Paní Ježková: „Samozřejmě si to několikrát ověřuju, jestli opravdu je to, jakoby pravda, nebo jestli se tomu dá věřit.“ A paní Kalinová dodává: „Všechno bych se dozvěděla. Některé informace bohužel jsou protichůdné.“

Otázka motivace informantů k tomu, aby začali internet používat, byla většinou spojená s nutností komunikace, ať už v rámci rodiny, nebo pracovně.

Paní Malinová: „To bylo proto, že poprvé mi dělali mailovou adresu v práci, když se mi narodil poslední vnuk. A já jsem to potřebovala dát vědět sestře do Ameriky.“

Paní Rezedová: „No je to technologie, která podmiňuje výkon mojí profese, a internet byl spuštěn v ČR v roce 91, a já jsem ho zaváděla do svého tehdejšího pracoviště. Takže jsem prošla nějakým zaškolením u jednoho inženýra na centru vysokých škol, přes které se tehdy teda ten internet pouštěl do ČR. Čili to byla pracovní záležitost.“

Další motivací byla zmiňována zvědavost, touha se něco nového naučit nebo vyplnění volného času.

Paní Havránková: *„Byla jsem zvědavá. Co to všechno jako umí a co si můžu dovolit.“* A pan Ježek konstatuje: *„Mě k tomu ze začátku motivovala fotografie a tisk fotografie. Chtěl jsem to umět používat.“*

Paní Kalinová: *„No a když jsem ovdověla, tak syn zřejmě pokládal za nutné mě něčím zabavit, takže jsem to (počítač – pozn. autorky) dostala k Vánocům...“*

Zazněly ovšem i poměrně protichůdné názory, kdy se informant technologiím zpočátku vyhýbal.

Paní Kalinová: *„...motivace, moje určitě ne, protože já jsem byla poměrně... necítila jsem potřebu se něčím víc zaměstnávat, měla jsem velkou knihovnu, ráda čtu, chodila jsem do divadla, na trénování paměti a na kurzy, který se pořádaly... Takže já jsem neměla pocit dlouhého času, takže tohleto mě připadalo ze začátku úplně zbytečný.“*

Otázka osobního vnímání důležitosti internetu byla také často zmiňována, zejména v tom smyslu, zdali by si informanti uměli představit svůj život bez něj.

Paní Levandulová: *„Ráda bych si ho tak představila a doufám, že bych si ho tak uměla představit. Protože je to zásadní otázka umět obstát v jakékoli krizové situaci. Bez vody, bez světla... Blackout stát se může a je to vlastně jakási životaschopnost přežít. Asi v tomhle smyslu... uměla.“*

Paní Holoubková: *„No to teda neumím. Už vůbec ne!“*

U seniorů se také jejich vztah k internetu občas může projevovat jistou personifikací této technologie, kdy jim nahrazuje komunikaci s blízkými osobami a může zmírňovat jejich pocit osamění. A vnímají to optikou své sociální skupiny.

Paní Levandulová: „Někdy psychicky vzniká určitá závislost na tom internetu u některých lidí a vlastně ten internet se stává sociálním partnerem, který může u někoho vyvolávat i pocit jakési náhrady komunikace s blízkou osobou... A napadlo mě, jestli bude v blízké budoucnosti možné, aby internet uměl zodpovídat pocitové otázky...?“

Paní Havránková: „No a prostě... stal se z něj takovej kamarád, to byl, ten počítač. A pořád je. (...) A já jsem strašně ráda, že ten počítač mám.“

V kategorii osobnostních aspektů byla také mnohokrát zmíněna vlastní zkušenost s ovládáním technologií a senioři také shodně prezentovali poměrně velkou míru sebedůvěry ve své schopnosti najít požadované informace.

Paní Ježková: „Tak já si většinou poradím. A já se většinou ale trefím hned na poprvé, na to, co se ptám. No, takže si projdu několik těch odkazů, podívám se odkad' to je... vyhodnotím to.“

Paní Malinová: „Co já chci si najdu. Chvilku to třeba trvá. Ale prostě co chci, co potřebuju, tak si najdu.“

Paní Holoubková: „Nejsem tak technicky zdatná, ale zase si myslím, že toho ovládám dost“.

To, jaký měli informanti přístup k práci s internetem, bylo dáno jejich časovými možnostmi, prostorem pro zkoušení něčeho nového a také faktem, zdali sami sebe označovali za aktivní nebo pasivní uživatele a zdali vnímali počítač jako blízkou osobu nebo kamaráda. Analýza ukázala, že roli hraje i sebedůvěra informantů, jejich znalosti a dovednosti a spoléhání se na svůj vlastní úsudek a na schopnost nalézt to, co potřebují.

6.2.3 Vliv okolí

Vliv okolí se ukázal jako velmi důležitou kategorií, protože podpora rodiny, přátel nebo kolegů hraje pro seniory zásadní roli a tato kategorie byla

velmi silně akcentována u všech informantů. Zejména v počátcích používání internetu nebo technologií se bez této podpory obešel málokdo.

Paní Malinová: *„Mně strašně pomohla ta naše sekretářka, která mi říkala, že veškerý školení, když si to nemůžu a nevyzkouším okamžitě, nejsou na... jsou na nic. Ano, takže já když jsem cokoliv nevěděla, tak jsem šla za ní a ona mi to řekla.“*

Paní Holoubková: *„A dcera říkala, proč to děláš, a naučila mě to, že si teď otevřu nové okno a že si můžu, že už tam mám ty své věci... to bankovníctví, tu svojí práci... tak už tam mám ty své okna. Už se nemusím odhlašovat zase. Už to tam mám zadány.“*

Někteří informanti ale zmiňovali, že byli rodinnými příslušníky poučeni jen krátce a že se museli vše ohledně ovládání naučit sami. Tyto situace popisovali s hrdostí ve vlastní schopnosti.

Paní Ježková: *„...a přinesl mi někdo domu notebook, asi syn. No a můj druhý syn povídal, ukáži ti, jak se to pouští, jednou. Tak jednou mi to teda ukázal a pak už jsem si to musela pouštět sama.“*

Pan Ježek: *„Přinesli mi velikou bednu, k tomu velikej monitor. Řekli mi, takhle si to zapneš, takhle ti to naskočí a pak už jsem jel, pokus omyl.“* I když i on připouští, že *„pak vždycky, když někdo přišel, z rodiny nebo kamarádi, tak jsem se zeptal, na co mám kliknout, aby to udělalo tohle a tohle.“*

Rodinní příslušníci (většinou mladší věkové kategorie) nebo přátelé zde vystupují nejen v roli učitelů, kteří zasvěcovali informanty do práce s technologiemi v začátcích, ale určitě i v roli rádčů, kteří okamžitě pomohou v případě řešení aktuální potřeby nebo technických problémů.

Paní Rezedová: *„Od svého dodavatele chytrosti mám naučených několik základních postupů, které mi stačí.“*

Pan Myšák: *„Know-how sháním, kde se dá... počínaje vnučkou až po některé kamarády, kteří jsou počítačově zdatní.“*

Paní Holoubková: „*Pomáhala mně s tím dcera a bavilo se s tím celé její pracoviště, kde byla. Protože já jsem vždycky volala 'Karlo, já jsem na něco sáhla, mně to nejde' a ona to dala nahlas*“.

Někteří informanti se v případech potíží obrací i k odborné pomoci.

Paní Levandulová: „*Technické problémy řeším s dotyčným providerem, to znamená ten provider, kterej zrovna je zodpovědný za to připojení, ve kterým se právě nacházím*“.

Každopádně se všichni zpovídání senioři mají na koho obrátit a s kým konzultovat své problémy, což je zbavuje bariér při zkoušení nových aplikací a programů.

Paní Rezedová: „*Pomáhá mi student, on mi to, když se mi něco posune, tak já vyšlu SOS a on když šel odpoledne ze školy, přišel a spravil mi to. Nebo když mě to nešlo, tak mě dirigoval, co mám udělat, jak mám udělat, abych se dostala, kam potřebuju*“.

Lze konstatovat, že všichni informanti bez výjimky by se bez pomoci zvenčí neobešli.

6.2.4 Internet všedního dne

Tato kategorie se objevila ve spojení s otázkami, aby informanti popsali svůj aktuální způsob a frekvenci použití internetu. Jedná se o tzv. kategorii „in vivo“ (Švaříček, 2014), která vzešla označením od samotných informantů. V této kategorii se objevovaly odpovědi týkající se frekvence využití internetu.

Paní Rezedová: „*Každý večer. Každý den. Každý večer v osm hodin mám komunikační setkání*“.

Paní Ježková: „*No já víceméně denně, pokud se k němu dostanu, pokud je připojení atd.*“

Paní Havránková: „*Denně. Denně. Několikrát denně to zapínám*“.

Informanti se vesměs shodli v tom, že si internet zapínají každý den. Internetem všedního dne se potom dá pojmenovat soubor činností, které informanti prakticky každodenně na internetu provozují. Tyto aktivity zahrnují například sledování zpravodajských portálů, vyhledávání konkrétních informací, používání internetového bankovníctví, hraní her, mailovou komunikaci, internetovou telefonii, nakupování, pracovní činnosti, orientaci v mapách a jízdních řádech apod.

Pan Ježek: *„Používám to hlavně k internetovému bankovníctví, k placení všech plateb, k objednávání zboží... na všechno... Včetně mobilního internetu.“*

Pan Myšák: *„No a konečně ho využívám jako nástroj praktickéj, tím mám na mysli například pro mapy, vstupenky a výprodeje.“*

Paní Kalinová: *„Každý den to otevřu a přečtu si teda na Seznamu zprávy, potom si teda kliknu třeba na Lidové noviny, na Mladou frontu, na časopisy, třeba na Týden, zkontroluju informace, který teda uvádějí, podívám se teda na mail...“*

V této kategorii byl také identifikován vlastněný nebo používaný software nebo hardware, kterým se ukázal většinou notebook nebo stolní PC. Pouze někteří z informantů vlastnili tablet nebo smartphone.

6.2.5 Indikátory informační gramotnosti

Informanti popisovali dovednosti, kterými disponují a zároveň oblasti bez požadovaných dovedností. Typickou oblastí, kde se informanti cítí většinou jistě a nedělá jim problémy, je přeposílání a předávání informací.

Paní Rezedová: *„Já umím, když mě pošle třeba ta přítelkyně, oni hodně chodí s těma koněma, tak fotografii, když mě pošle, já to komukoliv přepošlu. (...) Jistěmu okruhu kamarádek nebo sestře.“*

Paní Havránková: *„Jak je to krásné, tak jí to hnedka přeposílám. A nejenom jí, to posílám švagrové, a ona to posílá na Moravu zase dalším... to funguje, putuje to po celý republice.“*

Paní Holoubková: „Protože teď mi hodně třeba ty objednávky chodí nebo ještě třeba i v té práci něco dostaneme, že máme z porady napsat zápis, tak si posíláme ten zápis takhle mezi sebou a tak. (...) No nechám to přeposlat a zadám tam ty adresy. To mě udělala dcera, že mám ty skupiny a vím, komu to už můžu poslat. Neposílám to jako každému.“

Také velmi silně zdůrazňují dovednost vyhledat informaci, kterou potřebují, ať už je to nalezení řešení nějakého problému nebo nalezení vlakového spojení.

Paní Levandulová: „Prostřednictvím právě internetu je možné se dobrat řešení toho vašeho problému... je to složitější, ale step by step bych prostřednictvím teda vyhledávače hledala, hledala, hledala... až bych dohledala.“

Paní Havránková: „Kupříkladu si dokážu najít spojení tramvajové, třeba když potřebuju zjistit v kolik mě jede tramvaj, tak to si dokážu najít taky. Najdu si MHD, najdu si tam spojení, tramvaje, autobusy, odkud kam kliknu, tam to vypíšete, v kolik hodin chcete a oni mi to najdou. Jo, to dokážu. Taky dívat se na cesty a zemi jako z vesmíru, to tam mám taky.“

Je důležité podotknout, že se senioři více méně spokojí s prvními výsledky, které získají, a dál již nehledají.²⁵ Přesto byla patrná snaha si určitý typ informací ověřovat z více zdrojů nebo hledat reference ostatních uživatelů.

Paní Malinová: „Ale pak se podívám, jestli tam nejsou lidi a řeknou mi jejich zkušenosti. To se dívám. I u zpráv, když mě něco zaujme, tak si najedu dolů, jestli jsou tam nějaký ohlasy nebo tak.“

Pan Ježek: „No většinou jsou to informace z fóra nějakýho motorkářského, takže je předpoklad, že to je ověřený více lidma, navíc tam jsou ty diskusní příspěvky, takže v těhle věcech tomu věřím.“

²⁵ Viz princip nejmenšího úsilí (least effort principle)

Oblast, která byla zmiňována jako velká neznámá, je obecně práce se složkami, soubory a s fotografiemi. Tam se informanti cítili velmi nejistě.

Paní Rezedová: *„Co neumím, dostat odněkud fotografii, která jako ne že mi nepatří, ale prostě není adresována mě, nebo já nejsem schopná vás vyfotografovat a poslat sestře.“*

Paní Havránková: *„Nemohla bych jí ho vyfotografovat, protože to neumím, mám jen strašně maličkej seniorskej telefon... buď bych musela požádat zase vnuka, aby to vyfotil a aby mě to teda dal na ten internet, a já bych to přeposlala. Ale sama bych to nedokázala.“*

Informanti se také často zmiňovali, že potřebují nějaký úkon vícekrát ukázat a také, že se vrací k osvědčeným postupům, které mají zaznamenané v písemné formě mimo počítač.

Paní Holoubková: *„Já spíš potřebuju... aby mi to prostě někdo ukázal. Aspoň třikrát. Pak si to budu pamatovat. Návod mi nic neřekne. Já prostě potřebuju to vidět... pak už si to pamatuju.“*

Paní Rezedová: *„Já mám někde papírek, karton, a tam si to napíšu. A když potřebuju, tak si to přečtu. Je to hrozné, ale je to tak.“*

Paní Malinová: *„Já jsem si to psala do deníčku. Já jsem si vytvářela svůj osobní manuál. A podle toho jsem to potom doma udělala. A to fungovalo úplně nejlíp. (...) Takže já jsem vždycky řekla každému, kdo mně radil, počkej, já si to zapíšu. Tak na mě koukali jak na blba, ale to mě nevadilo, já jsem se to potřebovala naučit.“*

6.2.6 Uspokojené a neuspokojené potřeby

Jako nesmírně důležitou potřebou, vesměs uspokojenou, se ukázala potřeba komunikace, ať už prostřednictvím mailu, Skype nebo sociálních sítí. S ovládáním těchto technologií nemají problém a umí dokonce používat i videohovor přes webovou kameru.

Paní Malinová: „*Používám Skype. No a ještě Vibera a WhatsApp teď. Tak napřed Skype, to úplně běžně, s tou sestrou, to pokecáme občas, jo. Že ona napíše, kdy bude na Skypu... to musím být doma. A vidíme se.*“

Informanti také popisovali, jakým způsobem postupují, pokud chtějí svou informační potřebu uspokojit a vyhledávají určitý typ informací. Většinou umí najít to, co potřebují a činí tak prostřednictvím vyhledávačů typu Seznam, kdy zadávají do vyhledávacího pole dotaz. Někteří jsou také schopni dotaz dále upřesňovat tak, aby získali co nejpřesnější informaci.

Paní Ježková: „*Protože mě zajímá kultura, tak si hledám v kultuře. Nejdřív si přečtu zprávy, pokud je tam nějaký odkaz, tak si čtu divadelní recenze, nebo zajímavý články, a pak když se pracuji téma článků, tak mi to většinou nabízí další zajímavý články. Takže se do toho prohrabu.*“

Pokročilé vyhledávací techniky ale málokdo používá. Často postupují oblíbenou metodou pokus-omyl. Informanti také vysvětlovali, že nemají potřebu určité informace hledat nebo se určité činnosti naučit (typicky oblast online nákupů nebo sociální sítě), třeba z nedostatku času.

Paní Rezedová: „*Ale všechny se nepotřebuju učit. Asi tak. Tak bych to definovala, ze svého hlediska. Informace, které potřebuju, na internetu umím.*“

Paní Kalinová: „*Jinak větší potřebu už nemám. Já už nemám ani časovou kapacitu, já, když chci číst, knížku, časopisy, vyluštit si křížovku... já mám zaplněný čas.*“

Také zmiňovali, že by o určitou činnost zájem měli, ale neví, že existuje a nedostanou se k ní. Spíše než potřeby neuspokojené, vyvstaly potřeby neuvědomělé, které informanti neuměli správně identifikovat.

Paní Malinová: „*Já, co neumím, tak nedělám. Nebo mě ani nenapadne, že by to mohl ten počítač umět.*“

6.2.7 Vzdělávání

Tato kategorie se ukázala jako nástroj pro řešení neuspokojených (neuvědomělých) potřeb. Někteří informanti negativně vnímají nepříliš rozsáhlou nabídku vzdělávacích akcí, která často neodpovídá jejich potřebám. Vyšlo najevo, že mnozí z nich již určitým typem vzdělávacích akcí prošli a že byli spokojeni. A také požadují, aby jim někdo konkrétní činnosti ukázal osobně.

Paní Holoubková: *„Já jsem dokonce byla i nějakým kurzu, když jsem vlastně začínala, mám i nějaký certifikát, někde bude. Už nevím ani kde jsem byla, učili nás zapínat počítač, ovšem, jak já říkám, já to potřebuju, aby mi to někdo ukázal.“*

Senioři deklarovali i svůj zájem o vzdělávání prostřednictvím knihoven, které jsou jim blízké geograficky i sociálně. Většinou je ale nevyhledávají příliš aktivně a spíše čekají, co se objeví v jejich okolí nebo na doporučení ostatních. Někteří samozřejmě knihovny i semináře už navštěvují.

Paní Rezedová: *„Chodím do knihovny, to je kousek u nás za rohem, pobočka, to se jmenuje Na křižovatce, taková malinká...“*

Paní Kalinová: *„Semináře miluju. Ó ano. Semináře jakéhokoliv druhu. To chodíme.“*

6.2.8 Výsledky kvalitativního šetření

Cílem kvalitativního výzkumu bylo především najít odpověď na otázku *„Jak jsou uspokojovány zájmy seniorů o informace na internetu?“*. Ukázalo se, že zájmy seniorů o informace na internetu se nijak zásadně nevymykají běžným potřebám skupiny uživatelů v produktivním věku. K internetu a práci s informačními a komunikačními technologiemi přistupují na základě svých osobnostních aspektů a zkušeností, které si nesou z minulosti. Podstatnou roli u nich ovšem hraje přístup k důvěryhodnosti virtuálního prostředí a taktéž motivace, která byla důvodem začít internet používat. Vnímají také problémy a bariéry, které jim přirozeně vstupují do cesty, ale řeší je s poměrně velkou sebedůvěrou nebo za pomoci blízkých rodinných příslušníků či přátel. Vliv

okolí je tedy dalším z faktorů, který utvářel a utváří jejich aktuální stupeň dovedností. Každodenní používání internetu je pro ně samozřejmostí a pravidelným návykem, který zařadili do svých aktivit. Pokud se nezaměřují na vyhledávání konkrétních informací, je to právě internet všedního dne, který utváří rámec jejich zájmů a je možné ho uvést jako zásadní charakteristiku aktuálního používání internetu touto cílovou skupinou. Jejich práce s informacemi zahrnuje všechny indikátory informační gramotnosti, i když pochopitelně v různých úrovních. Umí identifikovat potřebu, vyhledat informaci různými způsoby a v různých zdrojích, posoudit ji, předat dál a využít. Spoléhají se přitom na své zaběhnuté a osvědčené postupy, které si osvojili. Na přímou otázku také přiznávají, které dovednosti neumí nebo nechtějí ovládat. Řadu svých potřeb si uvědomují a vědí, jakým způsobem je uspokojit, další potřeby identifikují jako neuspokojené kvůli nepoučenosti nebo neznalosti postupu. Výzkum ukázal také poměrně velkou oblast potřeb, které jsou neuvědomělé.

Lze tedy konstatovat, že senioři vítají nové znalosti, které by jim pomohly uspokojit jejich zájmy o informace na internetu a stejně tak možnost účastnit se vzdělávání v oblasti informační gramotnosti. Přesto, že výsledná zjištění není možné kvantifikovat, šetření odhalilo témata, která senioři zmiňovali častěji než jiná v tom smyslu, že by se je rádi naučili – jednalo se zejména o práci s fotografiemi, práci se složkami, používání různých online nástrojů, práci s Google nebo tvorbu vlastních grafických materiálů.

6.2.9 Diskuze

Z analýzy potřeb vyplynulo, že senioři nemají problém se adaptovat na nové technologie a využívat je tak, jak sami potřebují. Jak potvrzuje zjištění některých autorů (Smith, 2012), jakmile tyto technologie jednou přijmou do svých životů, budou je považovat za neocenitelné pomocníky, a i přes bariéry, na které narazí, budou motivováni k jejich využívání, ať už potřebou komunikace, nebo získávání potřebných informací. Technologií a internetu by

se poté, co se je naučili používat, vzdávali jen velmi těžko – to potvrzuje i výzkum *Computer acceptance of older adults* (Smith, 2012).

Téma internetu všedního dne, které senioři takto v rozhovorech sami nazývali, je pro ně velmi významnou každodenní aktivitou, kdy zapnutí počítače a zobrazení oblíbených stránek probíhá stejně automaticky, jako například zapnutí televize. Tuto každodenní práci s internetem vyzorovali i další autoři (Abad-Alcalá, 2014) a například Tomczyk (2015) doplňuje, že nedostatečná úroveň kompetencí nutných pro tuto všední rutinu může negativně ovlivnit kvalitu života seniorů. Lze ale konstatovat, že senioři vykazují jistý „hlad po informacích“, který je uspokojován prostřednictvím každodenního zapnutí internetu a sledování zpráv. To potvrzují i výsledky výzkumu informačního chování seniorů při hledání informací o aktuálním dění, kde autorky zjistily, že 96 % respondentů sledovalo zprávy přes internet každý den (Lipková, 2017).

Šetření také přineslo jedno zajímavé zjištění, na které narazil při svých výzkumech seniorů například Gonzáles (2012). Informanti vystupovali během rozhovorů poměrně sebevědomě, zejména v případech, kdy jsem jim kladla otázky ohledně různých dovedností (viz standard MIL). Vyjadřovali přesvědčení, že umí všechno, co potřebují a když už by něco nevěděli, umí si poradit. Na své znalosti nebo schopnost improvizace jsou patřičně hrdí. I v souladu s již zmiňovanými výsledky Gonzálesova výzkumu lze říct, že pozitivní přístup k ICT a důvěra ve své schopnosti souvisí s chutí vzdělávat se a s vyšší úrovní sebeúcty.

Rozhovory s informanty také ukázaly na jedno poměrně specifické téma, které souvisí ve velké míře právě se seniory, a to je obliba přeposílání mailů, fotografií a různých informací. Na tento fenomén narazili i autoři výzkumu Starci na netu, který upozornil na fakt, že přeposílání různých druhů zpráv prostřednictvím mailu praktikuje 3-4 krát více osob ve věku nad 65 let než osob ve věku 35-44 let (Kopecký, 2018). Toto téma, které souvisí s kritickým

myšlení a rozpoznáním kvalitních informací, se objevilo i v kvantitativním výzkumu.

Výsledky kvalitativního šetření ovšem odpovídají i zjištěním dalších výzkumů (Sak, 2012) například v tom, že starší lidé mohou být kvůli nedostatku středně pokročilé dovednosti v efektivním využití internetu omezeni a že oblast, ve které nedosahují žádných nebo nevelkých dovedností, může být rozsáhlejší, než je na první pohled patrné. Zde se tedy promítá sekundární digitální propast, popsaná v kapitole 2.1.

V souvislosti s výsledky lze konstatovat, že vzdělání je zásadním nástrojem na zmírnění sekundární digitální propasti a posílení dovedností u této cílové skupiny. Tuto potřebu starší lidé sami vnímají a deklarují a zatím ho realizují zejména pomocí svého okolí. Vzdělávání, ať už prostřednictvím speciálních lekcí a programů pro seniory v knihovnách nebo jinou přístupnou formou, jim pomůže zůstat aktivní, zvládat každodenní situace a integrovat se do společnosti. Důraz na další vzdělávání seniorů podpořily i zjištění dalších výzkumů (González-Oñate, 2015).

6.3 Kvantitativní šetření

Další částí výzkumného procesu byla realizace kvantitativního výzkumu. Ten bylo možné uskutečnit až po zpracování výsledků kvalitativního šetření, proto byl odsup mezi oběma výzkumy byl cca 9 měsíců. Kvantitativní šetření mělo přinést odpovědi na již konkrétní otázky týkající se zájmu o vzdělávání, kompetencí IG této cílové skupiny a také preferencí témat.

6.3.1 Výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo získat informace o kompetencích seniorů v oblasti informační gramotnosti a o jejich zájmu o vzdělávání v různých tématech. Hlavní výzkumná otázka tedy byla stanovena následovně:

HVO: *V jakých tématech z oblasti informační gramotnosti se chtějí senioři vzdělávat?*

Na základě této výzkumné otázky a v návaznosti na hlavní cíl práce byla stanovena hypotéza:

H: Oblasti, ve kterých se chtějí senioři vzdělávat, souvisí častěji s prací s obsahem než s ovládáním nástroje.

Pro lepší specifikaci proměnných byly stanoveny i dílčí výzkumné otázky.

DVO1: Jakou mají senioři úroveň kompetencí v oblasti informační gramotnosti? Existuje rozdíl mezi seniory, kteří se v minulosti v této oblasti organizovaně vzdělávali a mezi seniory, kteří vzdělávání nepodstoupili?

Tato výzkumná otázka byla formulována na základě výsledků kvalitativního výzkumu, kdy z rozhovorů vyplynulo, že senioři se často odvolávali na kurzy z oblasti počítačové či informační gramotnosti, které absolvovali a uváděli, že jim tyto znalosti pomohly v dalších činnostech. Dá se tedy usuzovat, že pokud respondent prošel nějakým organizovaným neformálním vzděláváním, bude své dovednosti hodnotit lépe než respondent, který se žádného vzdělávání neúčastnil.

DVO2: Liší se hodnocení dovedností v používání informačních a komunikačních technologií dle věku?

Vzhledem k faktu, že senioři mladších ročníků používali ICT a internet často ještě i v rámci svého pracovního života, lze očekávat, že budou hodnotit svoje dovednosti lépe než starší respondenti.

DVO3: Jak velký mají senioři zájem o zvyšování svých kompetencí informační gramotnosti z hlediska práce s obsahem a z hlediska ovládání nástroje?

Tato výzkumná otázka vychází z principu v rozdílu mezi operačními a formálními dovednostmi a dovednostmi komunikačními, informačními a vytvářením obsahu (viz Obrázek 12 Dimenze digitálních kompetencí). Toto

rozdělení odráží i problematiku sekundární digitální propasti, která je zaměřena více na dovednosti než na práci s obsahem.

DVO4: Je možnost vzdělávání prostřednictvím knihoven pro seniory zajímavá?

Za touto výzkumnou otázkou stojí opět rozhovory se seniory, kteří uváděli, že by uvítali nabídku ucelených vzdělávacích kurzů, kam budu pravidelně docházet a které budou moct absolvovat v institucích, které mají v blízkém dosahu, například v knihovnách.

Pro určení těchto podotázek a jejich přenesení do dotazníku jsem vycházela nejen ze svých zjištění, ale také ze strategického dokumentu nazvaného *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015-2020* (MPSV, 2015). Tento dokument reaguje na změny, které ve společnosti probíhají na základě globální penetrace informačních a komunikačních technologií a vývoji zpracování informací a práce s informacemi obecně. Strategie digitální gramotnosti²⁶ také definuje kompetenční dimenzi, kterou řadí pod oblast digitální gramotnosti a uvádí, že tato kompetence „je souhrnem dílčích osvojených digitálních kompetencí, které se vztahují k různým aspektům této činnosti. V základu je můžeme rozdělit na kompetence spjaté s ovládním dané digitální technologie (počítače, prohlížeče internetu, dotykové obrazovky atp.) a na kompetence vztahující se na práci s obsahem – práce s informacemi, online komunikace a vytváření obsahu.“ (MPSV, 2015). Tyto kompetence rozdělené na dovednost ovládní samotné technologie a dovednost práce s obsahem najdeme i v některých již zmiňovaných výzkumech (Van Deursen, 2018), (St. Jean, 2012) a byly velmi důležitým vodítkem při zjišťování schopností respondentů.

²⁶ Jak již bylo uvedeno v terminologickém vymezení v kapitole Druhy gramotností souvisejících s ICT, digitální gramotnost je podmnožinou gramotnosti informační. Digitální kompetenci chápe výše uvedená Strategie jako „schopnost používat znalosti a dovednosti v oblasti digitálních technologií zodpovědně, samostatně a vhodným způsobem v kontextu práce, zábavy či vzdělávání“ (MPSV, 2015).

Podobně jako u kvalitativního šetření, kde jsem pro stanovení otázek našla odborný zdroj v dokumentu týkajícím se mediální a informační gramotnosti (UNESCO, 2013), jsem se proto i zde přiklonila k odbornému zdroji (tabulka převzatá z výše zmiňované strategie):



Obrázek 12 Dimenze digitálních kompetencí (MPSV, 2015)

Toto rozdělení bylo tedy jedním z vodítek při stanovení dílčích otázek v samotném dotazníku, zejména těch, které se týkaly kompetencí, a bude blíže popsáno při formulaci jednotlivých částí dotazníku.

6.3.2 Procedura sběru a zpracování dat

Jako základní nástroj sběru dat byl zvolen dotazník²⁷ vytvořený v online nástroji Google Formuláře. Papírová (tištěná) forma dotazníku přístupná nebyla. Dotazník byl zpřístupněn cca tři týdny v období 17.1. – 7.2. 2018.

Dotazník obsahoval celkem 27 otázek, členěných do kategorií Dovednosti, Zkušenost se vzděláváním, Témata a Demografické otázky. Dotazník byl anonymní, a kromě první otázky, ve které jsem se ptala na splnění věkové podmínky, byly všechny další otázky nepovinné. Součástí dotazníku

²⁷ Plné znění otázek v dotazníku je dostupné v přílohách

bylo úvodní oslovení respondentů s vysvětlením, kdo jsem, proč tato data sbírám a k jakému účelu budou využita.

Před spuštěním samotného testování byla provedená pilotáž dotazníku, které se zúčastnili 4 vybraní senioři.²⁸ Pilotáž měla potvrdit nosnost výzkumného nástroje a jejím cílem bylo zjistit, zdali dotazník funguje, není příliš dlouhý, zmatený apod. Nechala jsem seniory otevřít dotazník a požádala je, aby jej vyplňovali a nahlas komentovali své počínání. Veškeré jejich připomínky jsem si zapsala, podrobila analýze a na základě této zpětné vazby následně dotazník upravila tak, aby více reflektoval způsob myšlení a porozumění cílové skupiny, které byl určený, a také aby byla podchycena logika dotazníku, srozumitelnost otázek atd.

Po ukončení sběru dat jsem získala 758 vyplněných dotazníků, po vyřazení těch respondentů, kteří nesplňovali minimální věkovou hranici, zbylo 722 responzí. Data byla z Google Formulářů převedena do souboru v programu MS Excel, kde byla vyčištěna a následně zpracována pomocí tabulek a grafů.

6.3.3 *Participantů výzkumu*

Participantů výzkumu museli splňovat dvě kritéria, a to kritérium věkové a kritérium ovládání počítače. Splnění první podmínky bylo obsaženo hned v první selekční otázce, kde respondenti potvrzovali, zdali je jim 65 a více let (v souladu s tím, jak jsem si definovala věkovou hranici v kapitole 4.2). Osoby, které tohoto věku nedosáhly, nemohly ve vyplňování dotazníku pokračovat. Druhá podmínka byla zajištěna tím, že dotazník se šířil výhradně v online prostředí a vyplnit jej mohly tedy pouze osoby s přístupem na internet.

Distribuce dotazníku probíhala pomocí nepravděpodobnostního výběru metodou snowball (Miovský, 2003), a to několika různými cestami. Na začátku jsem oslovila přes mail seniory, se kterými jsem byla v minulosti v pracovním

²⁸ 2 muži, 2 ženy, 1 VŠ vzdělání, 1 SŠ vzdělání, 2 vyučení, věk 66, 68, 77 a 80 let, bydliště 1 x Praha, 2 x Středočeský kraj, 1 x Jihomoravský kraj.

kontaktu a měla jsem od nich souhlas s použitím jejich emailu pro posílání dotazníku.²⁹ Stejný mail jsem poslala své rodině a známým. Následně jsem umístila výzvu s prosbou o vyplnění dotazníku na svůj soukromý účet na Facebooku, respektive jsem požádala své přátele, aby dotazník poslali svým rodinným příslušníkům, kteří splňují požadovaná kritéria. Dalším krokem bylo rozeslání mailu s odkazem na dotazník do diskusní mailové Konference Knihovna³⁰, jejíž jsem členem. Současně jsem provedla rešerši a cíleně oslovila několik desítek organizací, které se seniorům věnují a opět je požádala o šíření odkazu na dotazník. Mnohé z těchto organizací vyvěsily mou prosbu na své Facebookové stránky, další informovaly své členy.³¹ Ve všech mých osloveních byla vždy zřetelně formulována prosba o další šíření odkazu na dotazník předpokládaným respondentům. Vše probíhalo v souladu s GDPR.

6.3.4 Limity výzkumu

V České republice žilo na konci roku 2018 celkem 2 086 617 osob ve věku 65 a více let (ČSÚ, 2018) a dle rozsahu získaného výběrového souboru (722 osob) by mohl být tento výzkum považován za reprezentativní.³² Realizovaný výzkum nicméně neměl ambice reprezentativního šetření, výsledky proto nelze zobecňovat na celou populaci. A to nejen z důvodu nevyváženého zastoupení vzorku v pohlaví³³ a dosaženém vzdělání, ale také proto, že se zaměřoval pouze na aktivní uživatele internetu. Dalším důvodem byla i metoda výběru respondentů, kdy nebylo v mých možnostech realizovat

²⁹ Jednalo se zejména o seniory, kteří se účastnili výzkumu realizovaného na U3V na MU, dále šlo o informanty z kvalitativního šetření a také seniory-čtenáře z Národní lékařské knihovny, kteří se účastnili mých vzdělávacích lekcí.

³⁰ Více o konferenci na <https://ipk.nkp.cz/adresare-e-konference/diskusni-konference>

³¹ Ředitel organizace ELPIDA, Mgr. Jan Bartoš, se kterým jsem navázala užší kontakt, dokonce rozeslal odkaz na dotazník v newsletteru určeném seniorům navštěvujícím vzdělávací akce tohoto centra. Podobně se zachovala Městská část Prahy 2, pro které jsem organizovala akce se seniory, a nyní mi vyšla vstříc oslovením účastníků jejich Klubu Dvojka pro seniory.

³² Jak uvádí Gavora (2010, s. 81), při velikost základního souboru ve velikosti 1 000 000 jednotek je dostačující počet vybraných subjektů 384.

³³ Ve složení respondentů je více žen, než by odpovídalo složení obyvatel podle pohlaví a věku 65 a výše let, které je v poměru 58 % žen a 42 % mužů (ČSÚ, 2018a).

kvótní výběr a respondenty jsem získala metodou sněhové koule, která není vhodným nástrojem pro výběr reprezentativního vzorku.

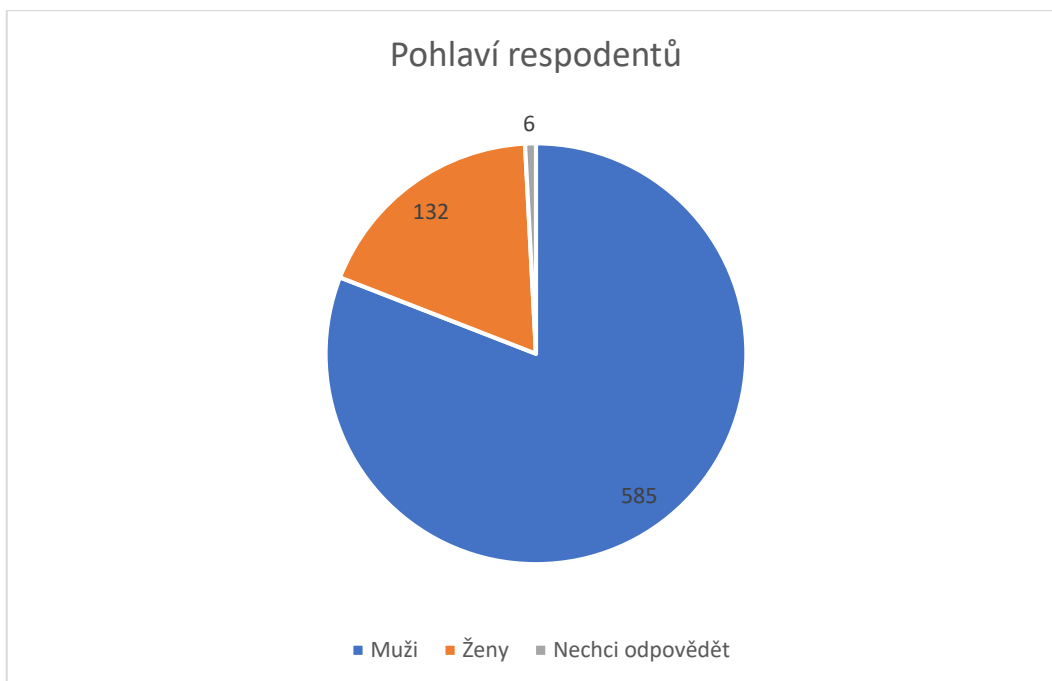
Z důvodu předpokládané nereprezentativnosti vzorku proto nebyly kromě hlavní hypotézy stanoveny další, které je nutné vyhodnocovat statisticky na úrovni pravděpodobnosti s ohledem na výběrové chyby. Při vyhodnocení by nebylo možné spolehlivě tvrdit, že vyvrácení či potvrzení hypotéz má dostatečnou pravděpodobnost, kterou lze následně zobecnit na populaci. Proto byla určena jen jedna hypotéza, jejíž ověřitelnost lze postavit na získaných datech. Na výzkumné otázky jsou předneseny odpovědi, které byly zpracovány dle výsledků z dotazníku bez ohledu na jejich statistickou pravděpodobnost.

V českém prostředí se ovšem jednalo o jeden z prvních výzkumů tohoto druhu. Nebylo proto možné navazovat na relevantní data ke zkoumané problematice. Vzhledem k poměrně vysokému číslu responzí je možné získaná data použít pro další podrobná šetření s ambicemi reprezentativních výzkumů.

6.4 Výsledná zjištění kvantitativního šetření

6.4.1 Demografie vzorku

Na otázku pohlaví odpovědělo celkem 720 respondentů. Z toho bylo 585 žen (80,8 %) a 132 mužů (18,3 %). 6 respondentů zvolilo možnost Nechci odpovědět.



Graf 1 Pohlaví respondentů

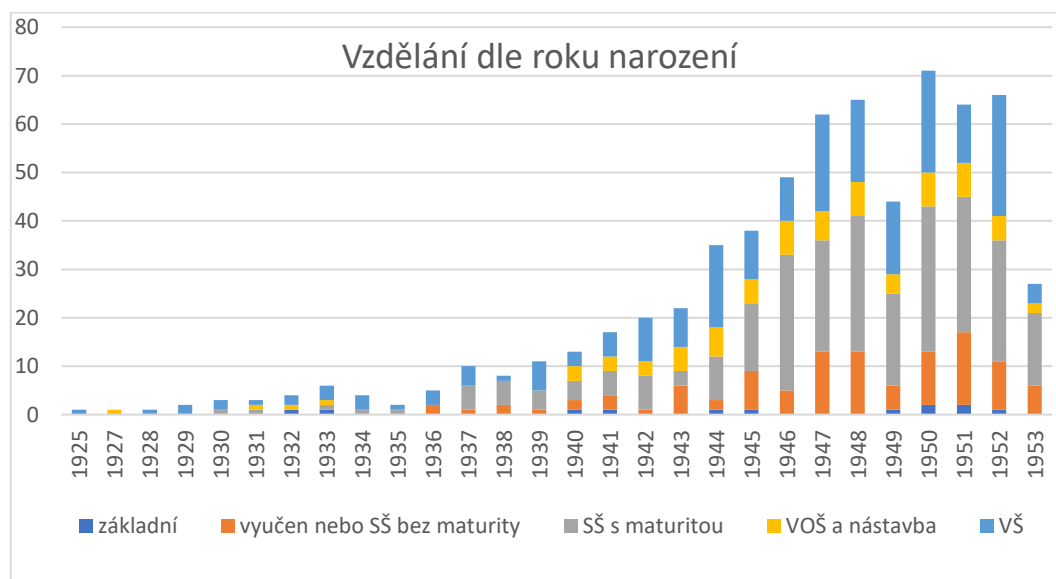
Ve složení respondentů je tedy více žen. Průměrný rok narození respondenta je rok 1946, jednalo se tedy o člověka ve věku 72 let. Nejvíce respondentů bylo narozeno v roce 1950, jednalo se o osoby ve věku 68 let. Věková křivka je dobře patrná v níže uvedeném grafu.

Z hlediska regionálního rozložení bylo nejvíce respondentů z Jihomoravského kraje (18,3 %), dále z Prahy (17,7 %), Jihočeského kraje (10,6 %), Středočeského a Ústeckého kraje (shodně 8,2 %). Nejméně respondentů se nacházelo v kraji Vysočina (2 %) a ve Zlínském kraji (2,6 %).

Více než třetina respondentů (34,4 %) má trvalé bydliště v městě nad 100 000 obyvatel. 14 % respondentů žije ve městě s 20 000-49 999 obyvatel. Skoro čtvrtina (23,4 %) respondentů ale žije v menších obcích s velikostí do 5 000 obyvatel.

V rámci výzkumu byla položena i otázka na nejvyšší dosažené vzdělání. Na tuto otázku odpovědělo 722 respondentů a největší množinu tvoří 271 lidí s ukončeným středoškolským vzděláním s maturitou (37,5 %). Následuje skupina vysokoškolsky vzdělaných osob. Tento stupeň dosaženého vzdělání

uvedlo 226 jedinců, což je přibližně třetina (31,3 %) všech participantů. Následuje skupina 119 vyučených osob (16,5 %), ale čtvrtou nejpočetněji zastoupenou skupinu tvoří lidé s nástavbovým vzděláním, tj. lidé, kteří mají maturitu a další druh vzdělání navíc (10,7 %). Osob se základním vzděláním bylo pouze 15, což činilo 2 %. Zajímavé je, že výsledky ukázaly, že čím vyšší rok narození respondenta, tím menší zastoupení nižších stupňů vzdělání, což dobře ukazuje následující graf.



Obrázek 13 Vzdělanostní struktura respondentů

Výsledky realizovaného výzkumu neodpovídají celkovému zastoupení dosažené výše vzdělání v populaci osob nad 65, což je patrné při porovnání s procentuálními údaji z posledního sčítání lidu v roce 2011 (ČSÚ, 2012).³⁴

| | Základní | Vyučení | Střední s maturitou | Nástavbové | Vysokoškolské |
|--------|----------|---------|---------------------|------------|---------------|
| Výzkum | 2,1 | 16,5 | 37,5 | 10,7 | 31,3 |
| ČSÚ | 25 | 36,6 | 21,6 | 4,3 | 9,3 |

Tabulka 4 Srovnání procentuálního zastoupení úrovně vzdělání osob nad 65 let

³⁴ Údaje jsou uvedeny v procentech a k číslům za rok 2011 jsem přidala i věkovou kategorii 60-64 let, která mezitím dosáhla vyššího věku. Zbylá procenta připadají na osoby s nedokončeným vzděláním nebo jiným typem vzdělání.

Tuto disproporci je možné vysvětlit pravděpodobnou korelací mezi dosaženou výší vzdělání a používáním internetu. Jak ukazují statistiky (ČSÚ, 2018), (ČSÚ, 2017a), tak s výší dosaženého vzdělání narůstá počet uživatelů internetu, bez ohledu na věkovou kategorii.

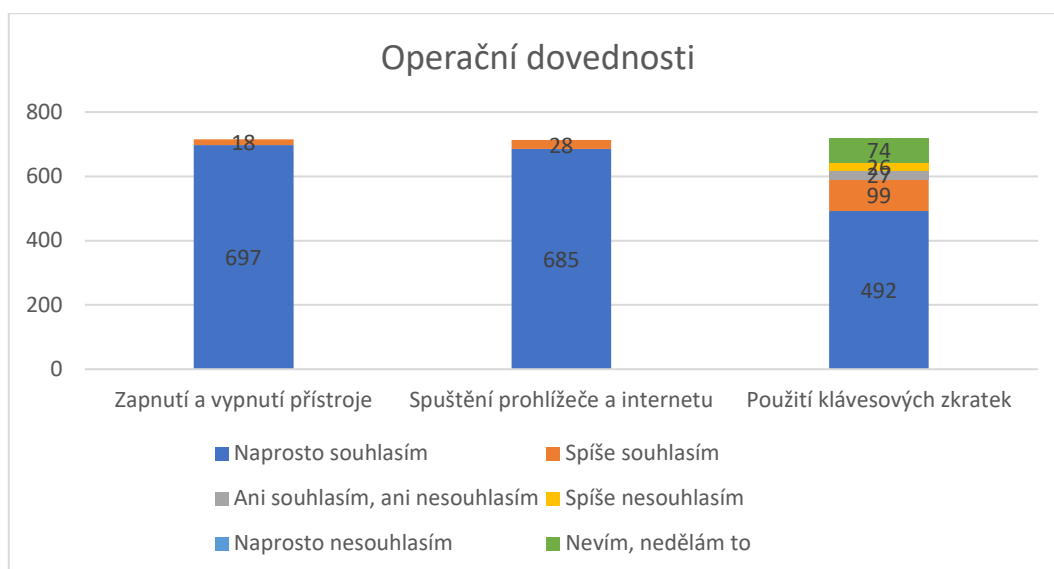
Vliv na vyšší úroveň dosaženého vzdělání měla zřejmě i forma rekrutace respondentů, kdy byli neúmyslně získáni respondenti z podobně vzdělané sociální skupiny. Což potvrzuje otázka směřující na poslední zaměstnání účastníků výzkumu. Nejvíce respondentů uvedlo, že byli zaměstnání jako učitelé (pedagogové), knihovníci, zaměstnanci státní správy, úředníci, technici nebo pracovali ve zdravotnictví (lékaři a zdravotní sestry). Jen pár desítek seniorů uvedlo, že pracovali jako dělníci, uklízečky nebo skladníci, což jsou profese, které obvykle nevyžadují vyšší úroveň vzdělání.

6.4.2 Dovednosti

První část dotazníku se týkala zjištění úrovně kompetencí seniorů, kdy měli sami hodnotit své dovednosti pomocí Lickertovy škály, která se užívá pro určení míry stupně souhlasu a nesouhlasu. Byla zvolena pětibodová stupnice. Současně byla přidána možnost *Nevím, nedělám to*, protože ne všichni respondenti například používají klávesové zkratky a nemohli by vyjádřit svou míru souhlasu. Respondent měl určit, do jaké míry souhlasí s tvrzením ve formě kladného stanoviska (*Nedělá mi problém, Umím*).

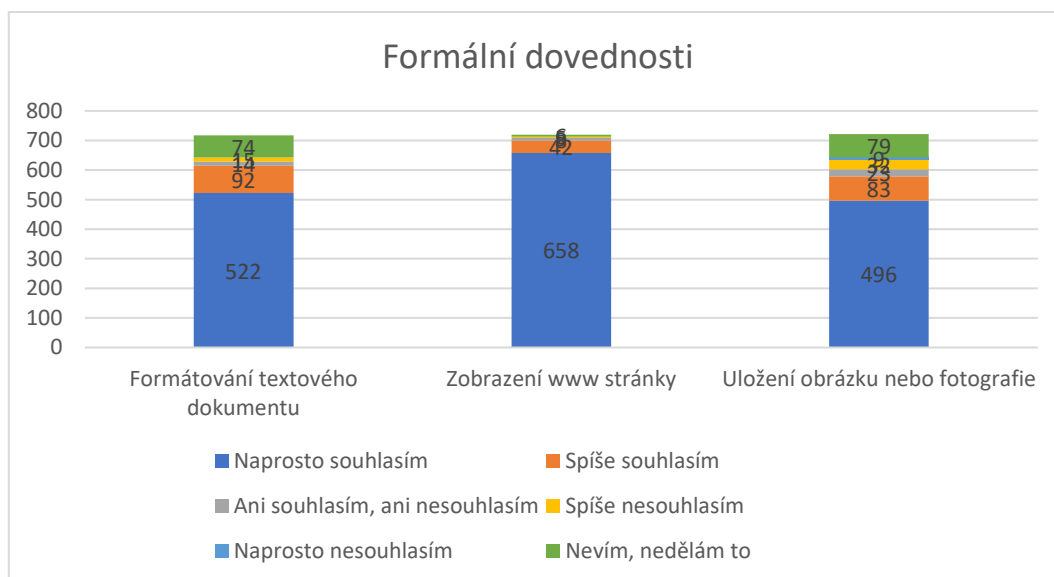
Dovednosti byly rozděleny do pěti skupin, dle již zmiňované definice digitálních kompetencí, a v každé skupině byly předloženy tři činnosti.

V základních operačních dovednostech vykazovali senioři vysokou míru souhlasu v otázce, zdali umí zapnout počítač a spustit internet. Jedná se o úkony spojené se základní počítačovou gramotností a vzhledem k tomu, že ta byla od účastníků výzkumu požadována, výsledky nijak nepřekvapily. Problematictější se jevila jen dovednost použití klávesových zkratk, přesto ale více než polovina seniorů vyjádřila názor, že je bez problémů používají. Přibližně desetina respondentů ale klávesové zkratky nezná a nepoužívá.



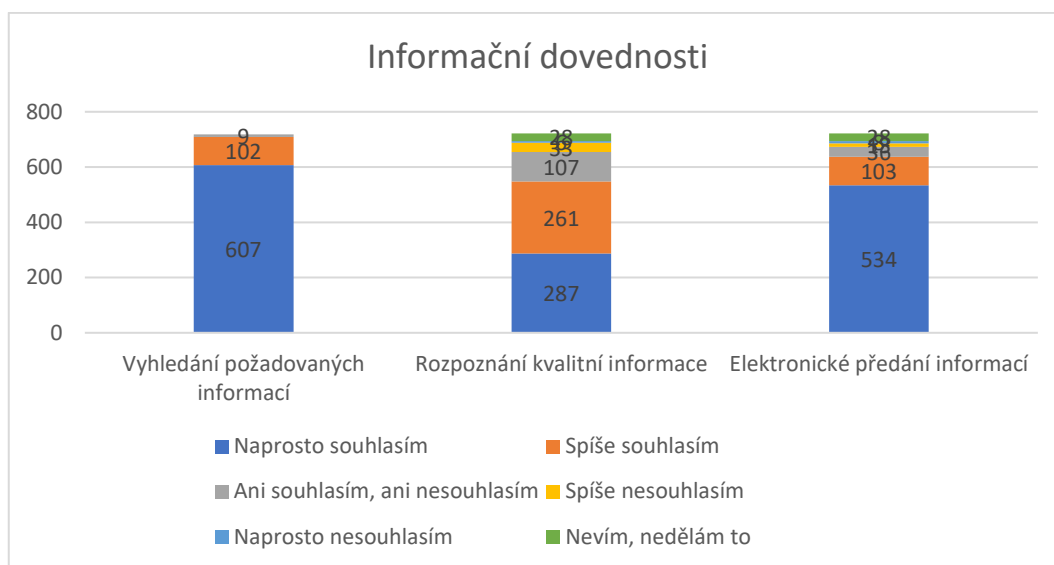
Graf 2 Operační dovednosti

Mezi formálními dovednostmi činilo respondentům nejmenší problém zobrazení požadované webové stránky. Dovednost zadat do prohlížeče hledanou www adresu je samozřejmá pro téměř všechny respondenty. O něco hůře zvládají formátovat typ nebo velikost písma a ukládání obrazových dokumentů, zde se jedná o přibližně čtvrtinu naprosto souhlasících seniorů méně než v případě zobrazení www stránky. Nicméně v obou případech přibližně desetina respondentů uvádí, že tuto činnost nedělá.



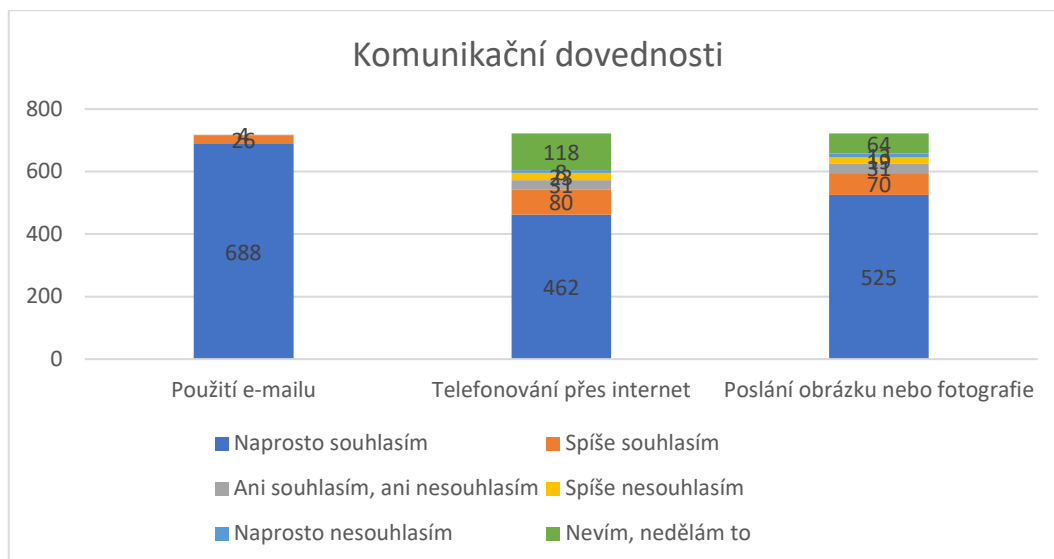
Graf 3 Formální dovednosti

Jak je patrné z dalšího grafu, respondenti nemají problém s vyhledáním informací, které potřebují. To odpovídá i tomu, co uváděli v rozhovorech. V online předávání informací někomu dalšímu jsou si senioři také poměrně jistí. Velmi zřetelně se zde ale projevila disproporce mezi uspokojením informační potřeby a mezi schopností poznat, zdali je nalezená informace kvalitní. Touto dovedností si je zcela jista jen necelá polovina seniorů, zbytek vyjadřuje mírné pochybnosti, 39 osob se pohybovalo v intervalu nesouhlasu s tvrzením, že jim nedělá problém poznat, co je kvalitní informace a co ne.



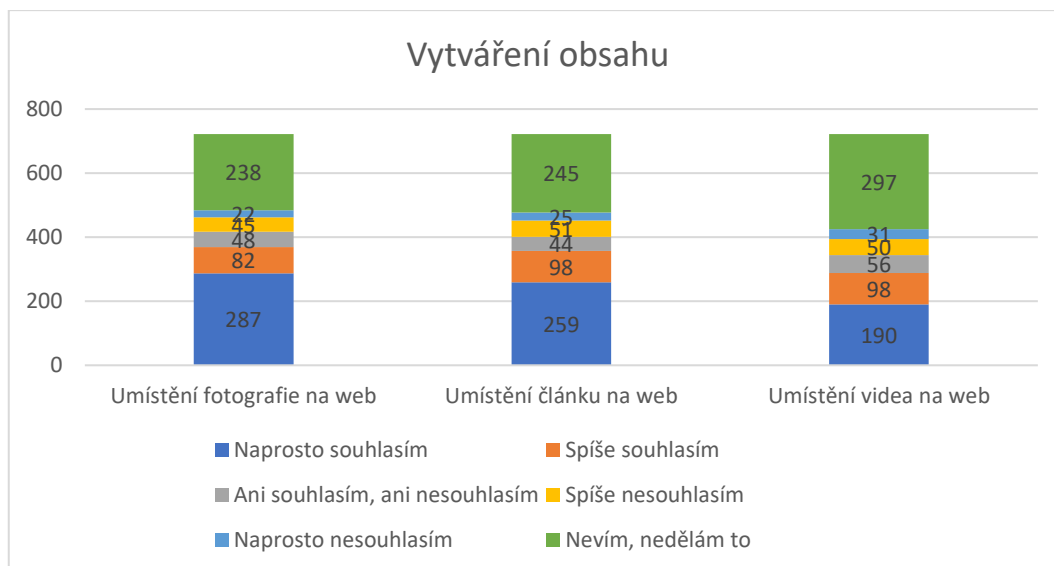
Graf 4 Informační dovednosti

Mezi komunikační dovednosti bylo zařazeno použití mailu, telefonování a přeposlání obrázku nebo fotografie. Ukázalo se, že použití mailu je dovedností, u které je možné říct, že ji ovládají prakticky všichni dotazovaní. Po dovednosti zapnutí a vypnutí přístroje, zkoumané v operačních dovednostech, je to počtem 688 naprosto souhlasných odpovědí druhá nejvíce ovládaná činnost. A jak ukazují naprosto a spíše souhlasné odpovědi, více než čtyřem pětina seniorů nedělá problém do mailu přiložit fotografii nebo obrázek. Internetová telefonie je pro některé seniory už obtížnějším úkonem, každý pátý spíše a zcela nesouhlasí s tím, že by tuto činnost ovládal.



Graf 5 Komunikační dovednosti

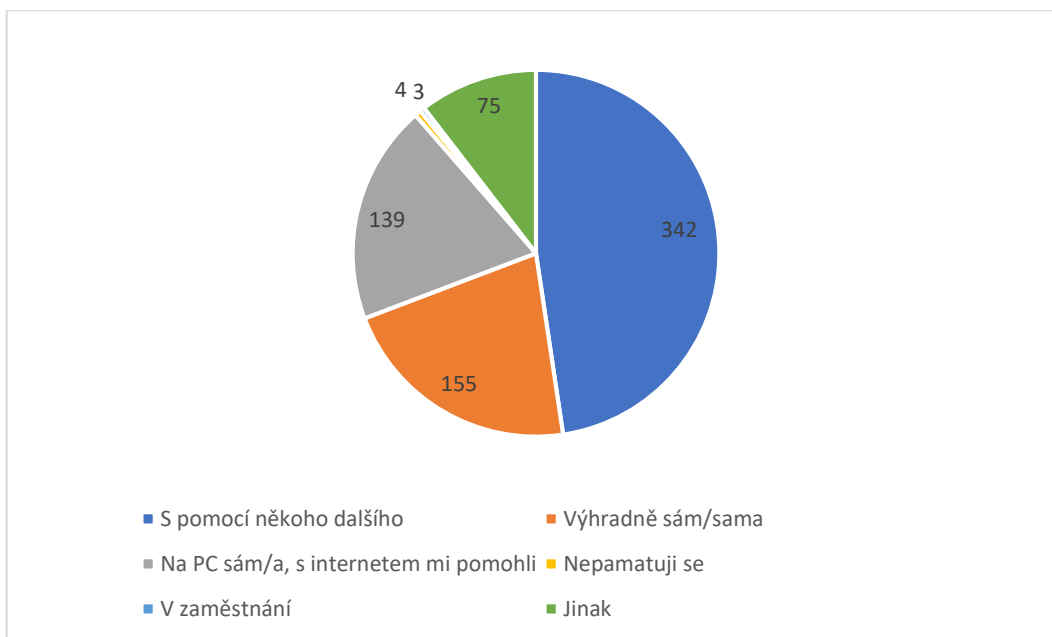
Oblast tvorby obsahu obecně vykazala nejnižší míru souhlasu s ovládáním jednotlivých činností a také nejvyšší množství těch, kteří se o umístění obsahu na internet ani nepokouší. Jedná se přibližně o třetinu dotazovaných. Každopádně i v tomto případě je v grafu vidět, že nejde o zcela neznámé činnosti, jelikož přibližně polovina dotazovaných je ovládá a tvrdí, že jim umístění fotografie, textu nebo dokonce videa na web problém nedělá. Že umí umístit video na web si myslí 190 osob, což je asi každý čtvrtý senior.



Graf 6 Vytváření obsahu

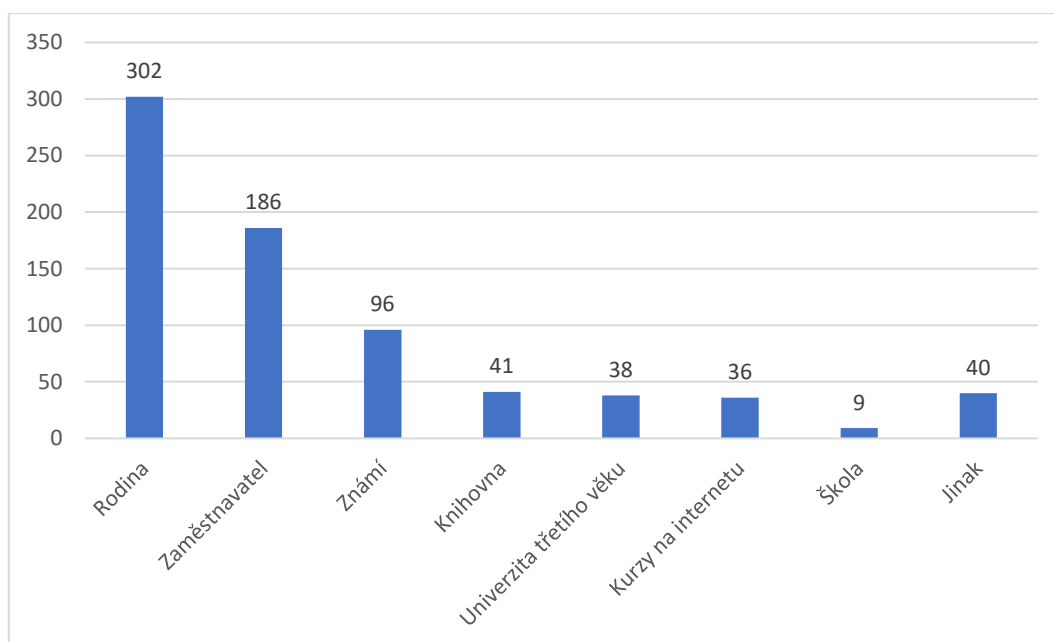
6.4.3 Zkušenost se vzděláváním

Další otázky se týkaly předchozího, současného a budoucího vzdělávání. První otázka v této sekci zjišťovala, jak se respondenti naučili svých aktuálním dovednostem v užívání ICT a internetu. Jak je z výsledků patrné, skoro polovina respondentů získala svoje dovednosti za pomoci někoho dalšího a k tomu je možné přidat další skupinu, která se sice s počítačem naučila pracovat sama, ale s internetem jim někdo pomohl. V součtu se jedná o dvě třetiny všech osob (66,5 %). Tento výsledek opět odpovídá zjištěním z kvalitativní části výzkumu, že se senioři neobešli bez pomoci okolí. I když více než pětina participantů uvedla, že se těmto dovednostem naučila sama. V odpovědi *Jinak* respondenti zmiňovali, že jim pomohla školení v knihovnách, na U3V, počítačové kurzy apod



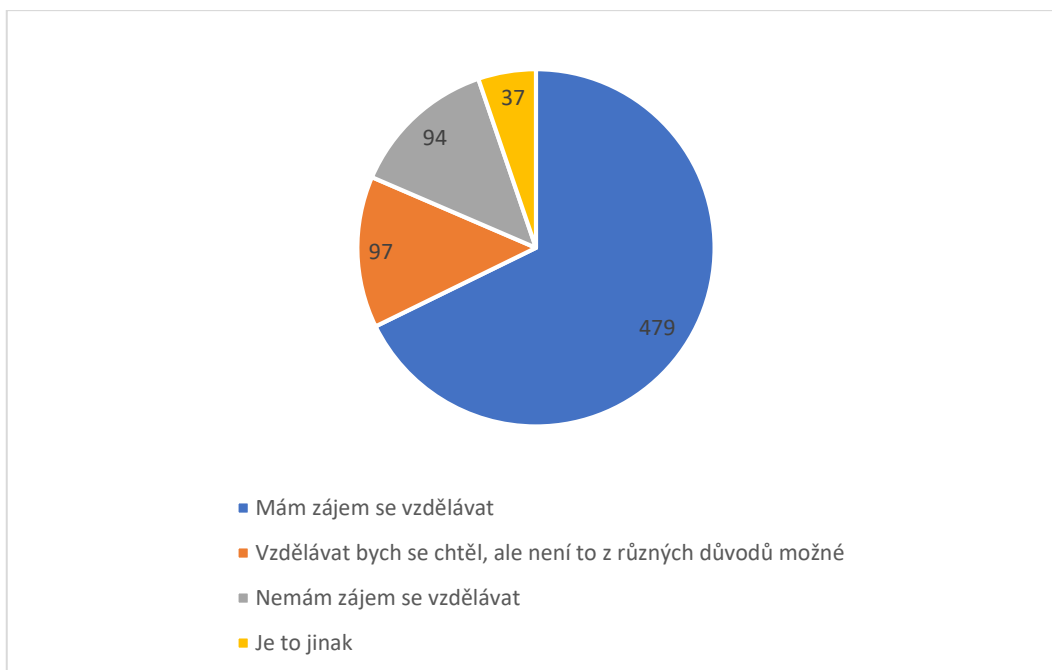
Graf 7 Zkušenost se vzděláváním

Na další otázku, týkající se formy pomoci se získáním dovedností, odpovídali jenom respondenti, kteří v předchozí otázce uvedli, že využili něčí pomoc. Mohli zde označit více odpovědí a také zde byla možnost *Jinak*. V této otázce se opět projevila výrazná podpora ze strany rodin respondentů. Je zde také viditelný trend posouvání hranice těch, kteří se naučili s technologiemi pracovat ve svém zaměstnání, tato možnost byla druhá nejčastěji označovaná. Graf ukazuje, že i neformální vzdělávání není zcela marginální záležitostí, v součtu se jedná o 115 odpovědí. Odpovědi *Jinak* směřovaly ke kurzům organizovaným nějakou jinou institucí, specializovaným školením, samostudiu literatury apod.



Graf 8 Pomoc v získání dovednosti

Dotazník mapoval i zájem seniorů o další vzdělávání a zkoumal, zdali o takovou možnost respondenti stojí. Tato otázka byla jednou z nejdůležitějších vzhledem k cílům práce. 67,8 % z dotazovaných seniorů zřetelně svůj zájem o další vzdělávání projevilo a dalších 13,7 % respondentů uvedlo, že zájem mají, ale kvůli různým překážkám se v tuto chvíli vzdělávat nemohou. Dohromady se tedy dostáváme k více než čtyřem pětinám seniorů, kteří mají zájem o vzdělávání.



Graf 9 Zájem o vzdělávání

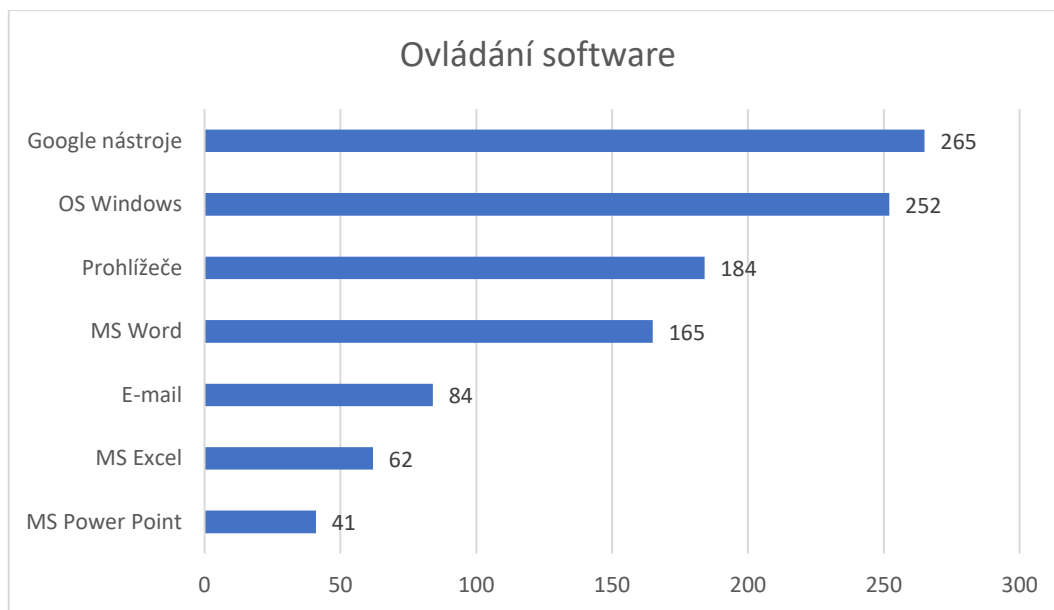
Další otázky zjišťovaly, prostřednictvím které instituce či organizace by se senioři nejraději vzdělávali, jakou preferují frekvenci návštěv vzdělávacích akcí a jaká by byla maximální částka, kterou by byli ochotni zaplatit. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že senioři jako formu svého vzdělání preferují online kurzy (40,8 %), následuje vzdělávání na univerzitách třetího věku (39,9 %) a vzdělávání prostřednictvím knihoven (35,5 %). Ty ostatně mají respondenti ve své blízkosti – když odhadovali, v jaké vzdálenosti mají neblížejší knihovnu, naprostá většina uváděla vzdálenost ve stovkách metrů do cca dvou kilometrů od svého bydliště.

Více než polovina (53,2 %) respondentů by byla ochotna vzdělávat se několikrát za měsíc, další by uvítali pouze jednorázovou akci (17,2 %) a následovala frekvence několikrát za rok (14,4 %). Za lekci v trvání devadesát minut jsou senioři ochotni zaplatit částku v rozmezí 1-200 Kč (průměrně 50-100 Kč), jen 13 % respondentů uvedlo, že by nebylo ochotno zaplatit nic. Pro knihovny v tom lze spatřit signál, že se nemusí bát organizovat ucelenější série vzdělávacích akcí, za které můžou vybírat i symbolické vstupné.

6.4.4 Témata

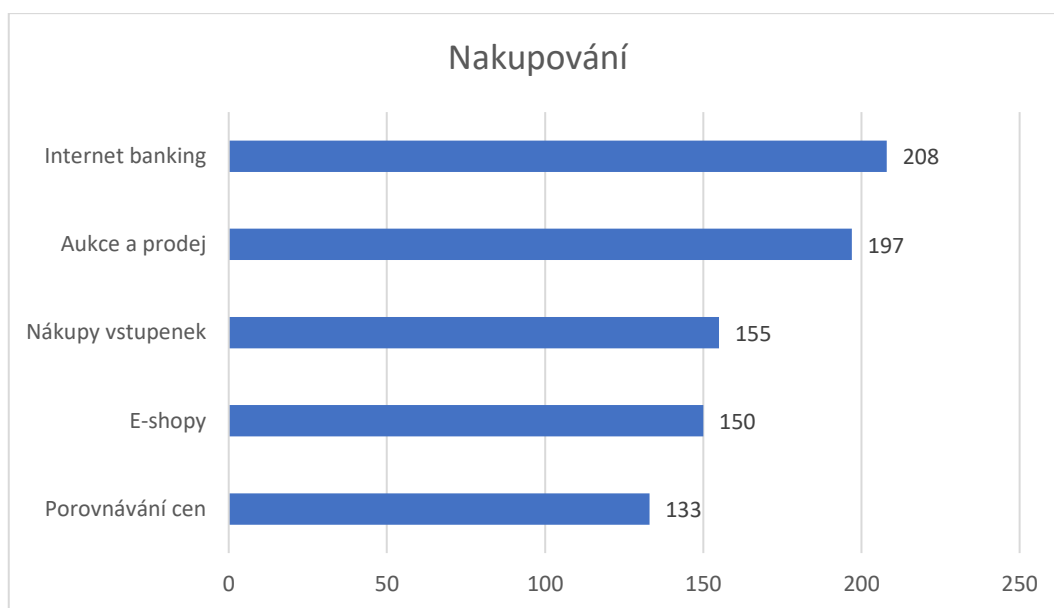
Senioři, kteří odpověděli, že mají zájem se vzdělávat, následně odpovídali na otázky, které se týkaly již samotných témat. Jednalo se celkem o 613 osob (možnost pokračovat na výběr témat byla dostupná i pro účastníky, kteří na otázku zkoumající zájem o vzdělávání odpověděli *Je to jinak*). Témata byla rozdělena do sedmi kategorií, které byly stanoveny na základě provedených výzkumů, strategických dokumentů, dostupných šetření a také na základě osobních zkušeností s výukou seniorů. Každá kategorie obsahovala 4-10 možností, celkem bylo respondentům nabídnuto 46 témat, a v každé kategorii také možnost *Jiné*. Témata v dotazníku byla prezentována velmi konkrétně, aby respondenti nemuseli dlouze přemýšlet nad tím, o co se jedná. Všechny otázky byly typu zvolit více možností, takže každý respondent mohl (ne)označit všechna témata dle svého zájmu.

První kategorií bylo ovládání softwaru, ve kterém se na prvních dvou místech s poměrně velkým odstupem umístilo ovládání Google nástrojů (Gmail, Google Disk atd.) a běžné ovládání operačního systému Windows. Následovala práce s prohlížeči (Google Chrome, MS Explorer, Mozilla). Témata u konce tabulky velký zájem nenaznamenala, a to zejména oblast použití nástrojů jako je e-mail, Word, Excel a Power Point.



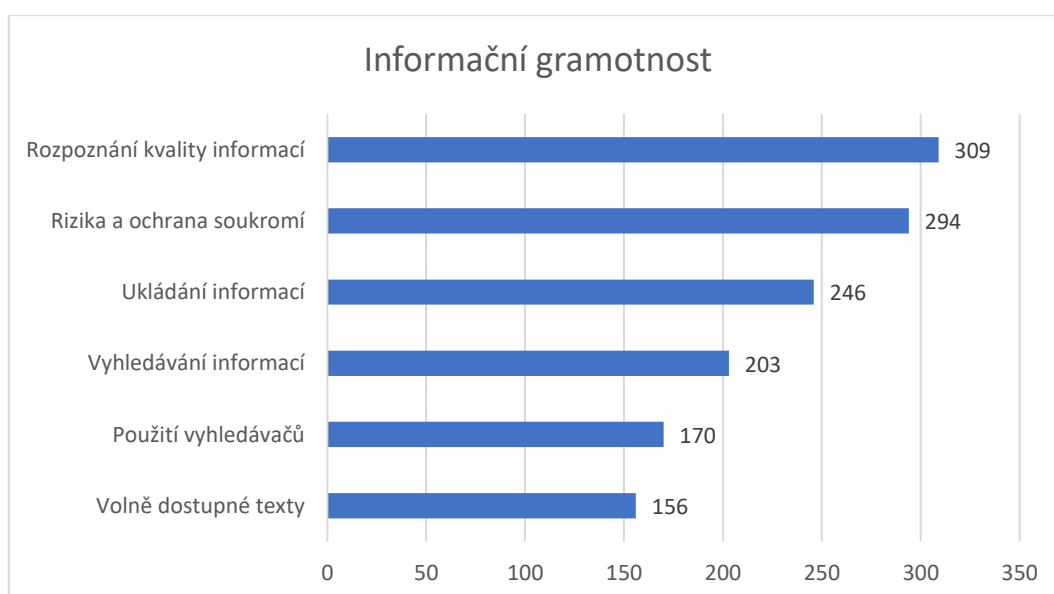
Graf 10 Témata: ovládání software

Druhá kategorie zahrnovala témata týkající se oblasti nakupování. Nejzajímavějším tématem v této kategorii se stal internet banking, ale přesto je zájem o něj nižší než o nejsilnější témata v jiných kategoriích. Další témata byla zajímavá pro méně než jednu třetinu respondentů, zejména téma porovnávání cen se kupodivu nesetkalo s velkou pozorností.



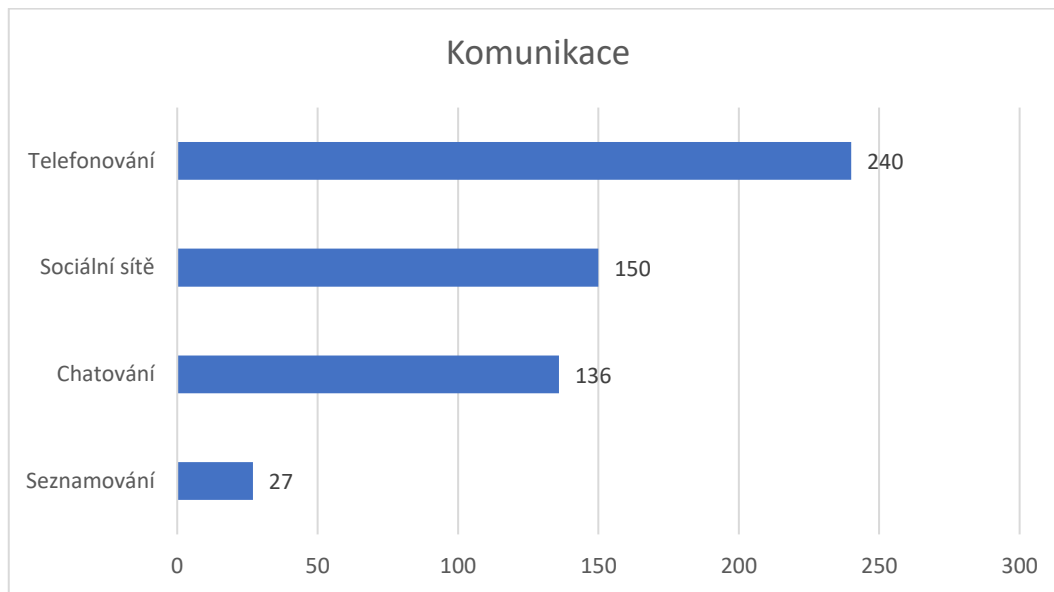
Graf 11 Témata: nakupování

V oblasti informační gramotnosti respondenty nejvíce zajímala oblast rozpoznání kvality informací, následována oblastí informační bezpečnosti. Ukládání a vyhledávání informací bylo pro respondenty přínosné. Z uvedených čísel jde dobře pozorovat, že v této kategorii byla první čtyři témata označena více než dvěstěkrát, což je více než třetina všech participantů.



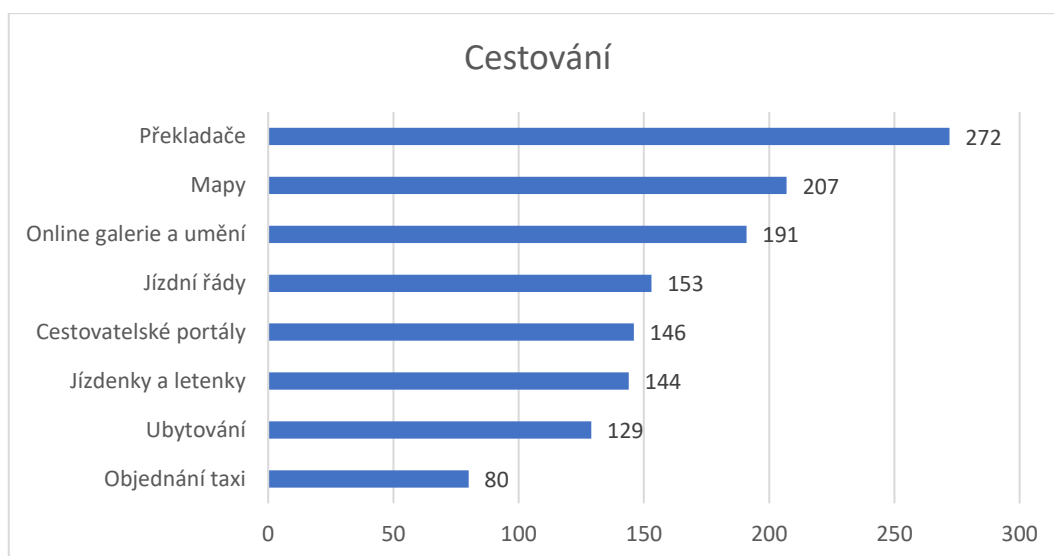
Graf 12 Témata: informační gramotnost

V další kategorii, týkající se komunikace, bylo poměrně často vybíráno telefonování. Oproti tomu seznamování se přes internet je pro seniory oblast, ve které se vzdělávat příliš nechťejí. Sociální sítě a chatování získaly přes sto hlasů, nicméně oproti tématům z předchozí kategorie Informační gramotnosti je to poměrně slabý výsledek.



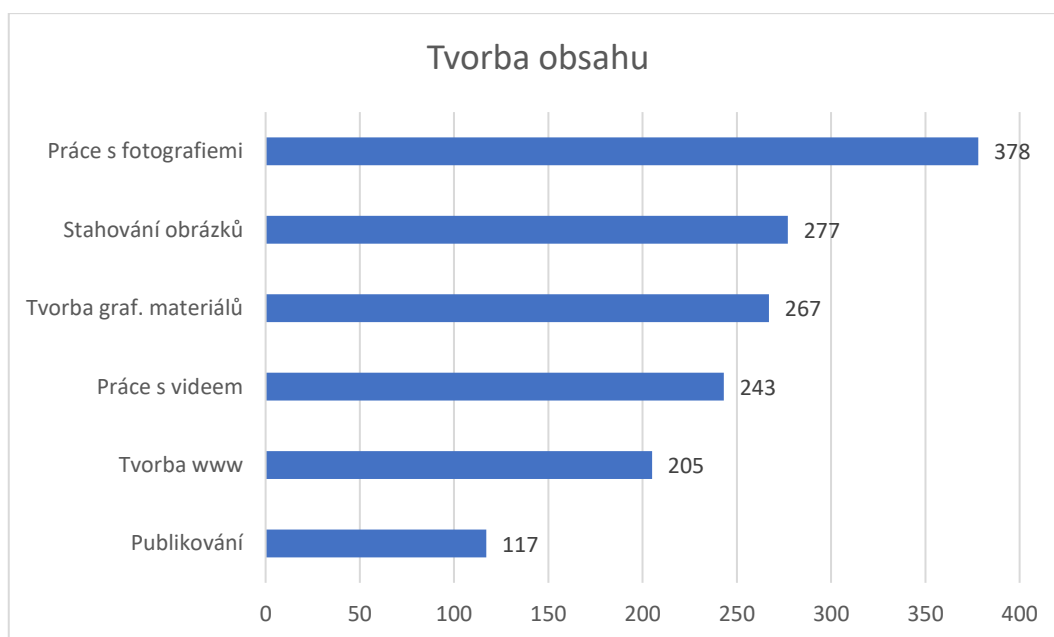
Graf 13 Témata: komunikace

Kategorie cestování obsahovala osm témat, dvakrát více než kategorie komunikace. Senioři nejčastěji volili téma online překladačů (Google Translator apod.). Práce s mapami nebo vyhledávání a prohlížení umění online také patří k tématům, ve kterých by chtěli více vzdělávat. Nižší zájem byl o vyhledávání ubytování, letenek nebo taxislužby.



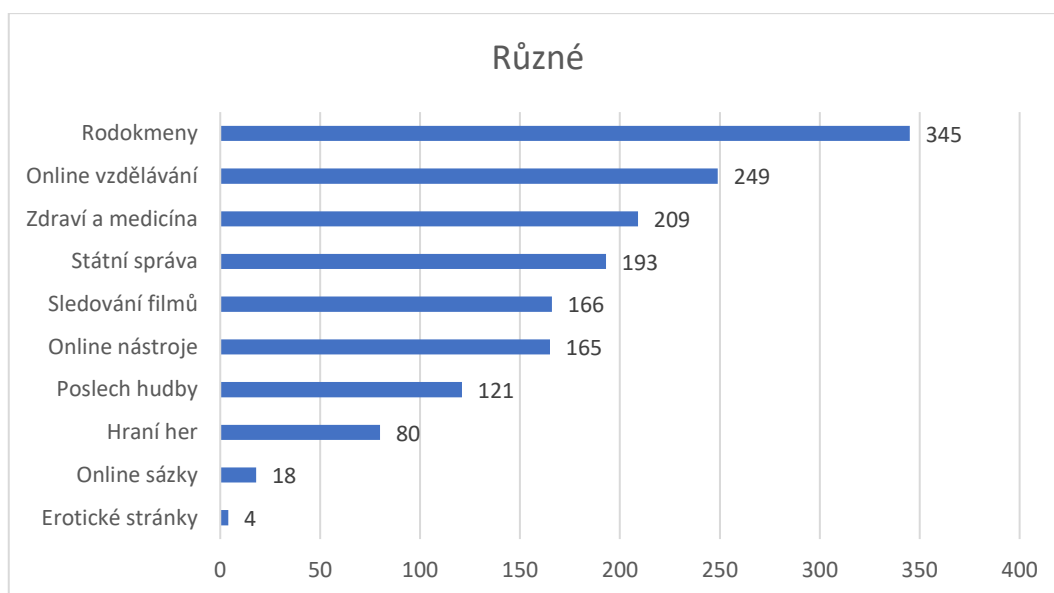
Graf 14 Témata: cestování

Témata z kategorie tvorby obsahu jsou jednoznačně pro seniory nejzajímavější. Práci s fotografiemi dokonce zvolila více než polovina z možných respondentů a stalo se tak tématem, ve kterém se respondenti chtějí vzdělávat nejvíce. Podobně je tomu i u stahování obrázků, tvorby různých grafických materiálů a práci s videem. Jen téma publikování vlastních textů nebo materiálů na internetu není pro respondenty až tak přitažlivé.



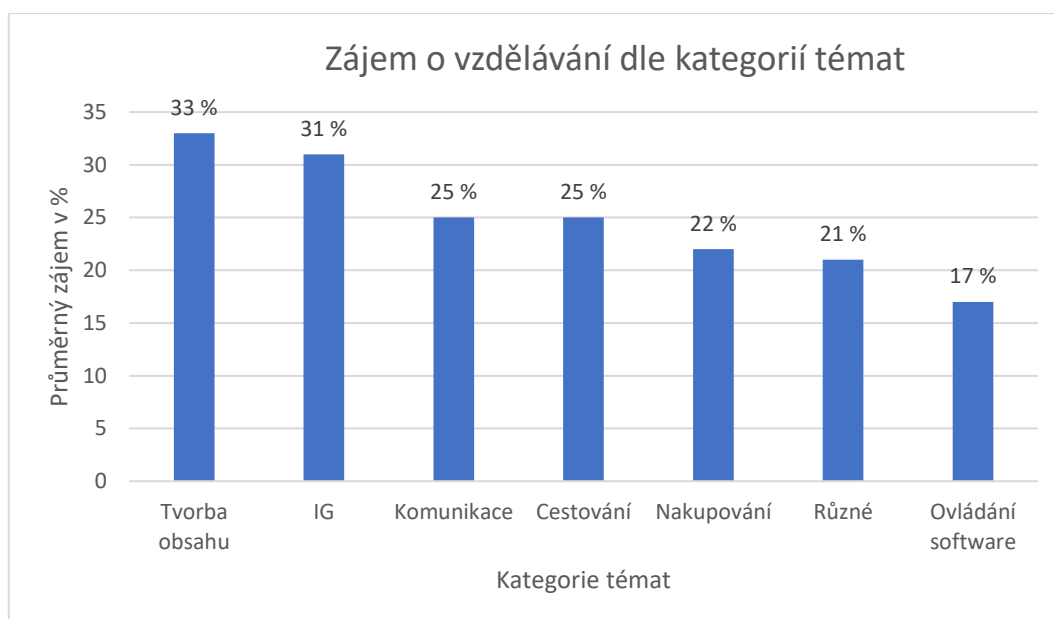
Graf 15 Témata: tvorba obsahu

Do kategorie různé byla zařazena témata, která se tematicky do jiné kategorie zařadit nedala. Jak je vidět z dalšího grafu, v této kategorii se objevilo druhé nejvíce označované téma, a to práce s informačními zdroji používanými pro tvorbu rodokmenů. To je shodou okolností oblast, kterou v poslední době začaly knihovny do nabídky vzdělávacích aktivit více zařazovat. Také téma online vzdělávání bylo často vybíráno, na rozdíl od hraní her, online sázení a vyhledávání stránek s erotickým obsahem.



Graf 16 Témata: různé

Níže uvedený graf ilustruje zájem o témata celkově dle daných kategorií, kdy podle průměrného zájmu respondentů lze konstatovat, že senioři mají mnohem vyšší zájem o vzdělávání v oblastech tvorby obsahu a informační gramotnosti než v oblasti ovládání softwaru. Tento graf byl vytvořen srovnáním všech kategorií v relativních číslech, kdy byl zprůměrován zájem o témata v jednotlivých kategoriích a následně převeden do procentuálních hodnot.



Graf 17 Zájem o kategorie

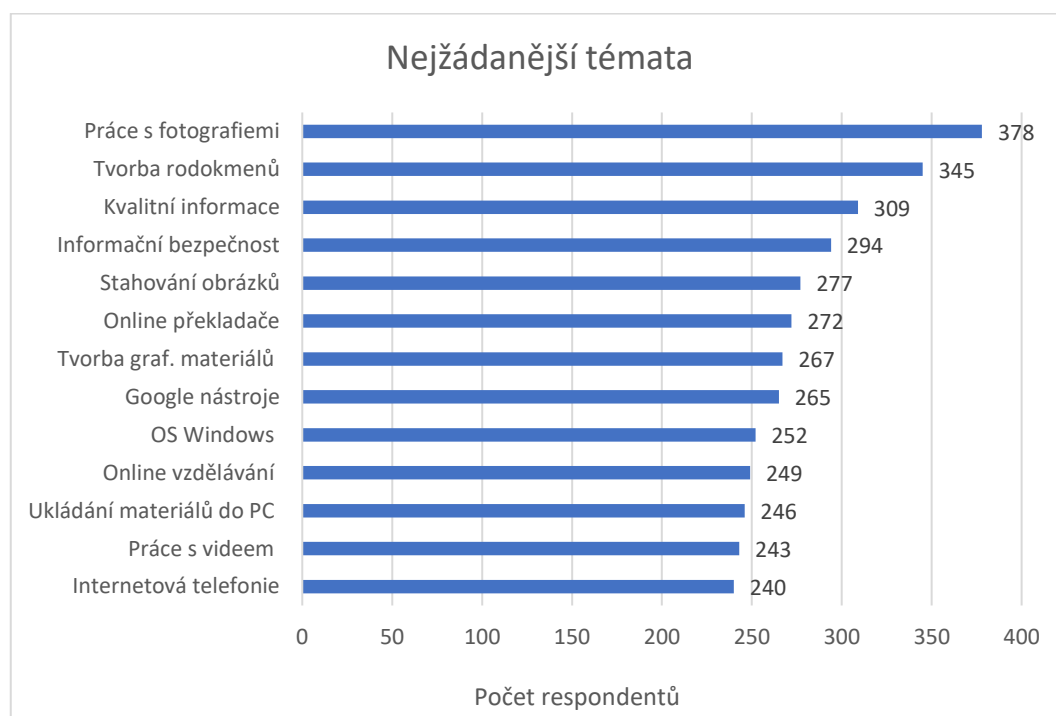
Pokud seřadíme témata napříč všemi kategoriemi dle vyjádřeného zájmu, tak ta, která byla označena minimálně třetinou všech respondentů, přináší odpověď na hlavní výzkumnou otázku, ve kterých tématech se senioři chtějí vzdělávat. Stala se podkladem pro vzdělávací lekce, které jsou popsány v další části práce.

Největší zájem mají respondenti o práci s fotografiemi, ve smyslu jejich ukládání, stahování a zejména úpravy. Tato dovednost nabývá na významu zejména ve spojení s chytrými telefony, pomocí kterých se dá rychle a jednoduše fotit. Senioři, jak zaznělo i v rozhovorech, sice umí pomocí telefonu fotit, ale potom neumí fotografie přenášet mezi jednotlivými zařízeními, neví, jak je zmenšit, neznají programy na jejich úpravu apod. Jak je vidět v grafu, na dalších pozicích se umístila témata, která s prací s fotografiemi úzce souvisí, a to je stahování obrázků, částečně i tvorba grafických materiálů a ukládání materiálů do počítače. Z nejžádanějších témat tvoří tyto dovednosti celou jednu třetinu.

Dalším tématem, které bylo ovšem do výzkumu zařazeno až na základě pilotáže, je téma genealogie, ve smyslu využití informačních zdrojů pro tvorbu

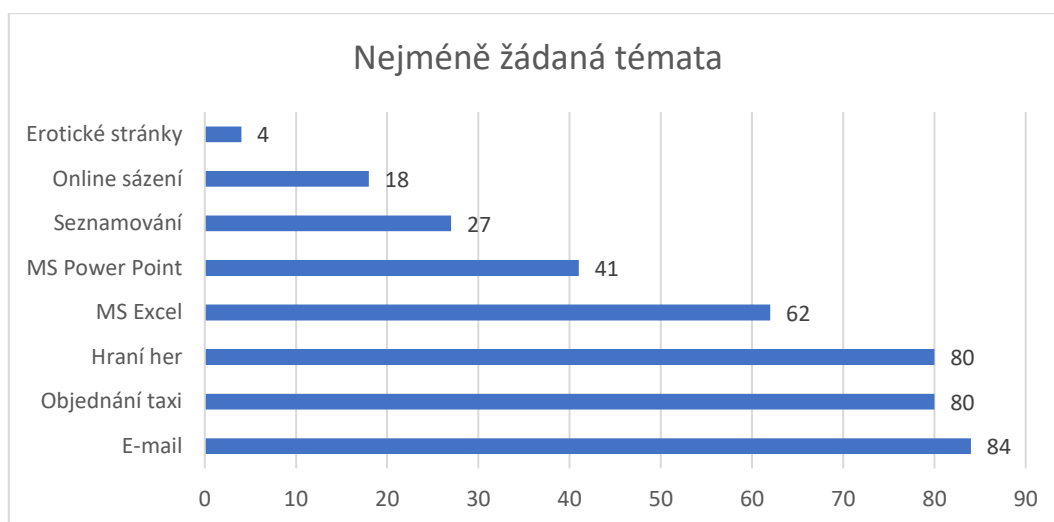
rodokmenů. Tento zájem lze přičítat dostupnosti digitalizovaných materiálů, zejména matrik, a také zájmu starších lidí o svou minulost.

Poněkud překvapivým zjištěním je, že s velmi vysokým zájmem se setkala i témata rozpoznání kvalitních informací a informační bezpečnosti. Lze to vysvětlit narůstajícím objemem informací, ve kterém se senioři musí orientovat a také tím, že tato cílová skupina si není v používání internetu tolik jistá.



Graf 18 Nejžádanější témata

Na opačné straně se umístila témata, která senioři nepovažují za zajímavé pro jejich vzdělávání, což může být dáno tím, že tato témata již znají (e-mail), nebo nepocítují žádnou potřebu v nich být vzdělávání (erotické stránky, hraní her apod.). Je ovšem možné, že některá z těchto témat mohli senioři vnímat jako příliš choulostivá a zdráhali se je označit, což může být případ vyhledávání erotických stránek nebo seznamování.



Graf 19 Nejméně žádaná témata

6.4.5 Shrnutí výsledků – diskuze

Kvantitativní šetření přineslo mnoho zajímavých zjištění, týkajících se českých seniorů, jejich kompetencí v oblasti informační gramotnost, zájmu o vzdělávání a preferencí témat.

Hlavní hypotéza, která předpokládala, že oblasti, ve kterých se chtějí senioři vzdělávat, souvisí častěji s prací s obsahem než s ovládáním nástroje, se potvrdila.³⁵ Témata, která spadají do práce s obsahem, byla pro respondenty jednoznačně zajímavější než témata, která se týkají ovládání technologií. Současně se ukázal i zájem o témata související s oblastí informační gramotnosti, která zahrnuje právě dovednost práce s technologiemi a internetem.

Témata, která vykazovala velkou míru zájmu z hlediska vzdělávání, jsou často mezi dovednostmi, ve kterých respondenti deklarovali nižší míru sebedůvěry v jejich používání nebo uváděli, že tyto činnosti nedělají. Patrné je to třeba na dovednosti práce s fotografiemi, která v kompetencích patřila mezi

³⁵ Viz Graf 17 Zájem o kategorie, který jasně ukazuje, že oblast tvorby obsahu je v kategoriích zájmu na prvním místě, oproti ovládání software, které se umístilo na konci.

ty, které senioři ovládají nejméně, a v tématech zájmu se objevila na prvním místě. Senioři tedy jeví vyšší zájem o vzdělávání v tématech a dovednostech, které moc neovládají nebo zatím nepoužívali. To potvrzují i Špatenková a Smékalová ve své publikaci zabývající se edukací seniorů (Špatenková, 2015).

Senioři své kompetence v oblasti informační gramotnosti hodnotí jako velmi uspokojivé. Zejména v tom smyslu, že z nabídky kompetencí jim v podstatě nic, až na dovednosti v oblasti tvorby obsahu a rozpoznání kvalitní informace, nedělá větší problém a umí to. To může být způsobeno narůstající mírou jejich informační gramotnosti, jak potvrzují i některé výzkumy zveřejněné v publikaci *Sociologie stáří a seniorů* (Sak, 2012). Dalším faktorem může být i vyšší míra sebevědomí seniorů při hodnocení jejich dovedností v práci s ICT a internetem, na kterou poukazuje Gonzáles (2012).

Rozdíly v hodnocení se projevují i dle věku seniorů, kdy mladší senioři (65-75 let) hodnotí své kompetence lépe, než senioři starší (76+). Je to dáno určitě i faktem, že mnozí z nich se s internetem potkali již během svého aktivního pracovního života. Další stále pracují a internet musí používat více a k sofistikovanějším úkonům než senioři starší. Některé kompetence senioři neznají, nebo nepoužívají, což také ovlivnilo výsledné hodnocení.

Naopak se ukázalo, že senioři, kteří se naučili používat technologie pomocí rodiny, hodnotí své současné dovednosti lépe. Podpora ze strany rodinných příslušníků je tedy důležitým faktorem ovlivňujícím přístup seniorů k internetu a ICT, což naznačil i kvalitativní výzkum a upozorňují na to i některé zahraniční výzkumy, zkoumající práce seniorů s ICT (González-Oñate, 2015). Vliv okolí respondentů na jejich adaptaci práce s internetem a ICT je tedy signifikantní. Bez této pomoci by se obešel jen málokdo ze zkoumaného vzorku. Tento vliv bude pochopitelně do budoucna slábnout a těžko v tuto chvíli odhadovat, jak a s čím bude v seniorském věku potřebovat poradit generace, která se už do doby technologií narodila. V tu chvíli budou překonány výsledky těchto výzkumů, tak jako se to ukazuje již dnes, protože

například někteří výzkumníci (Sak, 2012) tvrdili, že internet a technologie vstoupily do života seniorů až za jeho vrcholem.

Výsledky kvantitativního šetření se i v mnoha jiných ohledech potkaly s výsledky kvalitativního šetření. Například v tom, že senioři často v rozhovorech zmiňovali, že jim dělá problém práce s fotografií, organizace dokumentů do složek, ukládání atd. Tyto činnosti v dotazníku často zařazovali mezi témata, ve kterých by se chtěli vzdělávat.

Také se potvrdil trend přeposílání emailů, který senioři vzpomínali v rozhovorech. Data z dotazníku ukázala, že senioři zcela souhlasí s tvrzením, že jim nedělá problém někomu předat elektronicky informaci (534 respondentů), respektive přeposlat obrázek či fotografii (525 respondentů). Tento fenomén se objevil i v jiných výzkumech, jako byl třeba výzkum Starci na netu (Kopecký, 2018), kdy autoři zjistili, že s přibývajícím věkem se rozšiřuje počet uživatelů internetu, kteří přes mail přeposílají spamy a hoaxy.

Výsledky šetření také ukázaly, že senioři obecně mají velký zájem se vzdělávat, ať už prostřednictvím knihoven, nebo dalších institucí. To potvrzuje i aktuální stoupající počet studentů U3V, kdy v tomto roce jich studovalo již více než 50 000 (Keményová, 2019) a zájem stále roste.³⁶ Narůstající trend v počtu účastníků také uvádí Virtuální univerzita třetího věku (VU3V, 2019), jejíž semináře jsou z velké části realizovány prostřednictvím sítě knihoven. Bohužel nejsou k dispozici data, která by uváděla počty návštěvníků (seniorů) vzdělávacích lekcí organizovaných knihovnami, nicméně vzhledem ke stoupajícímu trendu počtu vzdělávacích akcí v knihovnách obecně (Richter, 2014) se dá předpokládat, že roste i počet účastníků z této cílové skupiny. Senioři, kteří jsou ochotni chodit na akce opakovaně, také častěji preferovali možnost vzdělávání prostřednictvím U3V než prostřednictvím knihoven. Souvisí to pravděpodobně s komplexní nabídkou a organizací univerzit třetího

³⁶ Citovaný článek uvádí, že v roce 2010 jich studovalo 30 000.

věku, kdy jejich frekventanti navštěvují přednášky pravidelně, každý týden v semestru. Knihovny mají většinou nastavený jiný režim.

Vysoké procento participantů, kteří deklarovali svůj zájem se vzdělávat nebo se v minulosti vzdělávali, ovšem také úzce souvisí s atypickou (pro tuto věkovou skupinu) výší jejich dosaženého vzdělání. Jak uvádí Tomczyk (2015), *„senioři, kteří byli v období časně a střední dospělosti zvyklí na kontinuální vzdělávání, se mnohem častěji účastní výuky obsluhy počítače, Internetu, chytrých telefonů, tabletů a dalších zařízení tohoto druhu, než jejich vrstevníci, kteří ve srovnatelném období neparticipovali na formálních, neformálních či informálních vzdělávacích aktivitách“*. Na vztah mezi výší dosaženého vzdělání a účast v neformálním vzdělávání upozorňuje i Rabušic, autor kapitoly *Senioři a jejich vzdělávání* (Rabušicová, 2008), a odvolává se na výsledky svého výzkumu, který podpořil hypotézu, že se zvyšujícím se vzděláním respondentů roste míra participace na vzdělávacích akcích a plány na participaci v budoucnu. *„Platí totiž, že ti, kdo se zúčastnili v minulosti, plánují také účasti v budoucnosti (...) a naopak, ti, kdo v minulosti žádný kurz nenavštěvovali, neuvažují o tom ani do budoucnosti“* říká Rabušic a vyvozuje, že *„lze formulovat obecnější poznatek, totiž, že ve starší české populaci je účast na kurzech vzdělávání dospělých výrazně závislá na dosaženém vzdělání: čím vyšší je vzdělání jedince, tím vyšší je jeho participace. A to, zda se budou starší čeští občané účastnit tohoto vzdělání v blízké budoucnosti, zase závisí na tom, zda se již zúčastnili v minulosti.“*

Nejdůležitější částí výzkumu bylo mapování témat. Potvrzení hypotézy, že senioři budou mít větší zájem o témata z oblasti tvorby obsahu než o témata z oblasti ovládání softwaru, nebylo příliš překvapivé. Tento trend se projevil i u jiných, zejména zahraničních výzkumů (Wu, 2015), (Llorente-Barroso, 2015). Podobná zjištění také uvádí například Český statistický úřad (ČSÚ, 2017c).

Knihovny a další instituce tedy můžou bez obav uskutečnit lekce týkající se práce s fotografiemi, různých online nástrojů, Google nástrojů, práce

s informačními zdroji pro tvorbu rodokmenů, rozpoznání kvalitních informací či oblasti informační bezpečnosti. Toto jsou témata, o která mají senioři zájem a která je mohou přilákat do knihoven spíše než nabídka lekcí na MS Word nebo MS Excel. Knihovny by ale měly zaměřit svou nabídku na tuto cílovou skupinu promyšleněji a zkusit nabídnout ucelenější vzdělávací cykly. K tomu by jim měla pomoci i navržená metodika.

7 Aplikační část – metodika

7.1 Vznik metodiky

Hlavním záměrem této disertační práce bylo navrhnout osvědčenou metodiku pro vzdělávání seniorů v oblasti informační gramotnosti určenou nejen knihovnám, ale i dalším institucím, které se vzděláváním této cílové skupiny zabývají. Vzhledem ke skutečnosti, že vzdělávání seniorů není v České republice sjednoceno a ohraničeno, nebylo možné tuto metodiku stavět jen na dosavadních poznatcích. Primárně tedy vychází z výzkumů, které byly provedeny v rámci disertační práce a přinesly odpovědi na otázky, týkající se zejména tematického zaměření vzdělávacích lekcí. Obě realizovaná šetření jsou tedy základním stavební kamenem metodiky. Metodika je prakticky využitelná v institucích, které realizují neformální vzdělávání a mají tak větší potenciál oslovit tuto cílovou skupinu a reagovat na její potřeby.

Pro zjištění reálného stavu a navržení metodiky tak, aby pokrývala potřeby cílové skupiny i potřeby knihoven, byl charakterizován současný stav vzdělávání této cílové skupiny. Současně bylo nutné vycházet ze strategických dokumentů tak, aby byl dodržen metodický rámec navrženého vzdělávání.

Dále bylo nutné zjistit, jaká je situace ve využívání informačních a komunikačních technologií cílovou skupinou seniorů. Z hlediska definice primární a sekundární digitální propasti byli z výzkumů předem vyloučeni senioři, kteří nevyužívají internet. Penetrace informačních a komunikačních technologií mezi seniory v České republice tedy zkoumána nebyla, důraz byl kladen na zjištění dovedností a schopností těch, kteří je využívají. Dalším krokem bylo získat přehled, o jaká témata mají senioři zájem, ve kterých by se chtěli nadále vzdělávat a která tak logicky jsou základním výchozím bodem vzdělávacích lekcí v rámci metodiky.

Na základě všech realizovaných šetření a výzkumů tedy vznikla publikace, jejímž obsahem je deset didakticky a metodologicky zpracovaných vzdělávacích lekcí na témata, ve kterých čeští senioři mají zájem získat co

nejvíce nových poznatků a dovedností. **Publikace je již zveřejněná a volně dostupná na portále eknihy.knihovna.cz v podobě e-knihy.**

7.2 Náležitosti lekcí

Teoretické vymezení cílů vzdělávání seniorů, potřeby vzdělávání, specifikace práce se seniory a kompetenční model lektora je součástí kapitoly 4.5 Edukace seniorů. Zde budou představeny další atributy, které se metodiky týkají.

7.2.1 Cílová skupina metodiky

Metodika je určena všem, kteří se zabývají vzděláváním seniorů a kteří pro tuto cílovou skupinu připravují různé lekce, semináře, workshopy a další vzdělávací aktivity. Jedná se především o knihovníky z krajských a městských knihoven, pro něž není vzdělávání seniorů nic nového a mají s touto cílovou skupinou zkušenost. Různé aktivity pro ně připravují pravidelně a některé z knihoven dokonce vzdělávají seniory v rámci různých ucelených konceptů.

Současně je metodika vhodným nástrojem i pro další osoby, které se aktivně vzdělávání seniorů věnují – jedná se o různá centra pro seniory, městské části, univerzity třetího věku a další.

7.2.2 Didaktický rámec

I neformální vzdělávání by mělo vycházet z pedagogických výukových metod, které poskytnou vodítko k tomu, jak výuku z didaktické stránky připravit tak, aby plnila svůj cíl. Vzhledem k tomu, že realizace těchto lekcí je zamýšlena především pro potřeby knihoven a dalších neformálních vzdělávacích institucí, rozhodla jsem se postavit výuku na aktivních metodách učení. Jedním z těchto výukových rámců, který lze v prostředí knihoven využít, je třífázový model učení E-U-R.

7.2.3 Model E-U-R

Model E-U-R vychází z konstruktivismu a jeho tři fáze jsou označovány jako E-evokace, U-uvědomění si významu a R-reflexe. Jedná se tedy o popis

průběhu učení, které je založeno na těchto třech fázích. Tento model je obecně spojen se vzdělávacím programem RWCT, tedy *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (Steele, 2007). Všechny tři fáze mohou probíhat individuálně či skupinově, nicméně jejich pořadí by mělo zůstat zachováno.

První fáze se nazývá evokační. Cílem evokace je zamyšlení se nad tématem, nad tím, co již o tématu víme, známe, nebo si myslíme, že známe. V této fázi obvykle lektor společně s účastníky tvoří první otázky, které je k tématu napadají. Díky této fázi může také dojít k odhalení dřívějšího neporozumění. Evokace také aktivizuje a motivuje učícího se jedince, v našem případě je tedy z hlediska cílové skupiny seniorů velmi důležitá.

Druhou fázi nazýváme uvědomění si významu informací. Ve fázi uvědomění je prostor pro setkání se s novou informací či myšlenkou, a to za pomoci různých metod jako je čtení, přednáška, praktická ukázka, experiment, poslech, sledování videa či filmu apod. V této fázi je důležité vlastní vnitřní nasazení jedince, aby došlo k upevnění nových znalostí. Cílem je podpořit vnímání nových informací, jejich porozumění a hledání souvislostí se znalostním základem učící se osoby.

Poslední fází je fáze reflexe, která je bohužel často opomíjená. Díky této fázi dochází k třídění myšlenek a upevnění si toho, co se účastníci naučili. Lektor by se v reflexní fázi měl vrátit k nejdůležitějším bodům probíraným ve fázi uvědomění si, někdy může navázat i na aktivitu z evokační fáze.

7.2.4 Metody kritického myšlení

V rámci popisu jednotlivých lekcí budou uvedeny konkrétní metody, spojené s těmito třemi fázemi, které bývají také nazývány jako metody kritického myšlení. Jedná se například o metodu Alfa Box, Diamant, T-graf apod. Přesný a návodný popis těchto metod lze nalézt v odborné literatuře i na internetu, doporučeno je zejména osm příruček *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (Steele, 2007).

7.3 Charakteristika lekcí

Metodiku lze tedy chápat jako ucelený soubor didakticky popsanych lekcí, které lze realizovat buď samostatně, nebo v cyklu deseti lekcí jako pololetní sérii. Lekce jsou popsány logicky – nejdříve jsou uvedeny předpoklady pro úspěšné realizování lekce, následně je popsán průběh lekce a aktivity, které lze během lekce provádět. Na konec jsou uvedeny zdroje a návrhy na evaluaci lekce.

7.3.1 Základní charakteristiky lekcí

Všechny lekce jsou popsány dle jednotných kritérií. Základní charakteristiky, společné pro všechny lekce, jsou definovány následovně:

Cílová skupina. Lekce jsou určeny pro cílovou skupinu seniorů, která je charakterizována věkem nad 65 let. Horní věková hranice není určena a spodní věková hranice nemusí být podmínkou.

Počet účastníků. Lekce jsou obecně navrženy pro 10-15 účastníků. Toto číslo odpovídá náročnosti práce s účastníky během lekce, zejména pokud je přítomen pouze jeden lektor. Počet může být operativně navýšen/snížen dle možností a potřeb jednotlivých institucí a dle dostupnosti technického vybavení, zejména počtu počítačů.

Vstupní požadavky. Senioři, kteří se lekcí účastní, by měli být dopředu upozorněni na fakt, že se bude pracovat na počítačích nebo noteboocích a je tedy nutné, aby měli základní zkušenost s jejich ovládáním. Měli by umět zapnout a vypnout počítač, měli by být schopni otevřít si prohlížeč (Explorer, Chrome, Mozilla) a umět používat Google nebo Seznam alespoň pro základní vyhledávání. Každý účastník by měl mít vlastní mailovou adresu a ovládat práci s e-mailem.

Lektorské znalosti a dovednosti. Lektor by měl informačně gramotný, umět používat technologie a internet. Další konkrétní dovednosti budou v případě, pokud to výuka vyžaduje, uvedeny vždy u konkrétní lekce.

Časová dotace. Všechny lekce jsou navrženy pro časovou dotaci 90 minut. Každá lekce pro tuto cílovou skupinu by měla být rozdělena přestávkou v trvání cca 10 minut.

Materiální zabezpečení. Lekce by se měly konat v počítačové učebně nebo v takové učebně, do které si mohou účastníci přinést své vlastní zařízení a použít jej. Podmínkou je připojení k internetu pro všechny účastníky, pevné nebo přes wifi. Lektor by měl mít k dispozici PC nebo notebook, projektor s plátnem, prezentér, fakultativně flipchart, fixy a volné papíry.

Další charakteristiky se liší na základě obsahové části jednotlivých lekcí. Samostatné lekce jsou tedy vždy popsány na základě těchto kritérií:

- Název
- Anotace lekce
- Cíle lekce
- Získané dovednosti a znalosti.
- Praktický blok
- Evaluace lekce
- Doporučená literatura pro lektora

7.3.2 Obecná příprava na lekci

Při přípravě na samotnou lekci je potřeba, bez ohledu na její tematické zaměření, mít nachystáno vše tak, aby prostředí i atmosféra byly příjemné a lektor ani účastníci nebyli nervózní z toho, že něco chybí nebo nefunguje. Na základě lekcí, které jsem sama osobně s touto cílovou skupinou jako lektor uskutečnila, bych doporučila připravit si nebo zkontrolovat tyto atributy:

Fungující technika – zapnout dopředu všechny počítače, připojit lektorský počítač nebo notebook, eventuelně spustit prohlížeč. Nachystat si vlastní prezentaci nebo online nástroje, spustit projektor.

Jmenovky – připravit samolepky, na které si účastníci napíší fixem svá křestní jména a sám/a se takto označit. Účastníkům navrhnout, že se budeme

oslovovat právě těmi jmény, uvedenými na jmenovkách, samozřejmě ve formě vykání.

Úvodní aktivity – někdy je potřeba skupinu trochu zbavit trémy, rozpovídat a navodit důvěrnější prostředí. Úvodní aktivity k tomu pomůžou, stačí si jen nechat popovídat, jak se kdo měl o víkendu, co četl zajímavého, kam se chystá apod. Nejedná se ještě o evokační fázi hodiny, připravíme si tedy neutrální diskusní témata, nebo eventuelně i pohybové hry.

Občerstvení – více než kterákoliv jiná cílová skupina uvítají senioři drobné občerstvení, stačí čerstvá voda, čaj, káva a k tomu nějaké sušenky nebo ovoce.

Ještě bych ráda zdůraznila dvě věci, na které by lektor během průběhu lekce neměl zapomínat. První z nich je pochvala, protože lektor musí neustále chválit, každého zvlášť, i celou skupinu. Důvodů k pochvle nalezne jistě spoustu. Druhým důležitým prvkem, často opomíjeným, jsou doteky a pohlazení. Lektor by se neměl bát přijít k posluchačům blíže a pokud jim radí či pomáhá přímo u jejich počítače, může se přitom účastníka lehce dotknout, položit mu ruku na rameno, pohladit ho. Samozřejmě pouze v případě, kdy vycítí, že druhé straně mohou být tyto fyzické projevy příjemné.

7.4 Témata lekcí

Na základě výsledků kvantitativního výzkumu a s přihlédnutím k výsledkům kvalitativního výzkumu jsem výsledná témata stanovila takto:

- LEKCE 1 – Vyhledávání na internetu se zaměřením na Google
- LEKCE 2 – Organizace elektronických materiálů
- LEKCE 3 – Základy tvorby grafických materiálů
- LEKCE 4 – Práce s fotografiemi na internetu
- LEKCE 5 – Google nástroje (Gmail, Disk, Kalendář)
- LEKCE 6 – Práce s online nástroji a jejich využití
- LEKCE 7 – Možnosti a nástroje pro online vzdělávání

- LEKCE 8 – Informační zdroje pro tvorbu rodokmenů
- LEKCE 9 – Informační bezpečnost
- LEKCE 10 – Hodnocení informací a faktory ovlivňující kvalitu zdrojů

Témata lekcí tedy přesně nekopírují prvních deset témat, která vešla z kvantitativního šetření, nicméně všechna tato témata jsou v lekcích obsažena. K tomuto kroku jsem přistoupila zejména proto, že některá témata bylo možné logicky sloučit dohromady.

Lekce jsou seřazeny tak, aby na sebe témata navazovala, začínalo se jednoduššími úkoly, a aby mohli účastníci pokročilejších lekcí čerpat z toho, co se naučili v předchozích lekcích.

7.5 Evaluační výzkum – testování lekcí

Už od začátku plánování projektu disertační práce bylo v souvislosti s jejím cílem jasné, že navrhované lekce budou muset být odzkoušeny v reálném prostředí. Proces nastavení, tak jak je popsán, by měl vést ke stanoveným výsledkům. Primárně bylo potřeba ověřit, zdali navržený výzkumný design analýzy potřeb popsané v předchozích kapitolách odpovídá tomu, že je realizovaná lekce efektivní. Zejména proto, abych se vyvarovala opomenutí některých důležitých kroků.

Na základě kontaktů získaných během tvorby této disertační práce jsem se domluvila s ředitelem Centra ELPIDA, který mi umožnil dvě z lekcí otestovat přímo v terénu. Centrum ELPIDA bylo zvoleno z toho důvodu, že semináře s tématy informační gramotnosti již delší dobu pořádá, senioři na ně chodí, mají zkušenosti s prací na internetu a jedná se o skupinu lidí, která je zvyklá vzdělávat se a komunikovat s lektorem.

V souvislosti s potřebami Centra ELPIDA a jejich programovou nabídku byly pro testování vybrány dvě lekce – *Lekce 1 Vyhledávání na internetu*

a *Lekce 6 Práce s online nástroji*.³⁷ Obě lekce byly nabídnuty klientům Centra ELPIDA v rámci pravidelného newsletteru a také prostřednictvím informačních letáků. Lekce proběhly v prostorech Centra ELPIDA v únoru a dubnu 2019. Všichni účastníci měli k dispozici svůj počítač, já jako lektor také a k tomu ještě projektor a prezentér. První lekce se účastnilo devět osob, druhé lekce šest osob. Jednalo se o seniory ve věku nad šedesát let, v zastoupení 10 žen a 5 mužů (celkově).

Evaluační otázka, na kterou jsem hledala odpověď, byla formulována následovně: **Je možné na základě navrženého designu realizovat efektivní vzdělávací lekci?**

7.5.1 Metodologie – pozorování

Vzhledem ke skutečnosti, že jsem obě lekce osobně lektorovala, zvolila jsem metodu kvalitativního zúčastněného pozorování. Jako lektorka jsem na jednu stranu musela vést lekci a interagovat s účastníky, na druhou stranu jsem se snažila pozorovat důležité aspekty toho, jak účastníci lekce reagují. Jak uvádí odborná literatura (Miovský, 2006), jednalo se tedy o otevřené nestrukturované pozorování, kdy jsem předem neměla určené přesné kategorie, které mě zajímají, ale soustředila jsem se na širší oblasti, které jsem si definovala jako průběh a časovou návaznost lekce, atraktivitu tématu, technologické zajištění a komunikaci s účastníky.

V souladu s etikou výzkumu jsem účastníky na počátku lekcí ústně informovala, že se jedná o testovací lekce a že výsledky, které získám, budou důležitou cennou vazbou a budou využity pro mou disertační práci. Ani u jedné lekce nebylo bohužel možné pořídit videozáznam, což může být rizikem, protože jak se shodují odborníci, při zúčastněném pozorování většinu toho, co se skutečně děje, výzkumník nepostřehne (Hendl, 2017). Musela jsem se tedy spolehnout na svou krátkodobou paměť a metodu terénních poznámek, která je hlavním prostředkem záznamu při zúčastněném pozorování. Poznámky

³⁷ Popisy lekcí jsou dostupné v přílohách.

jsem si vytvořila bezprostředně po ukončení lekce, v kavárně Centra ELPIDA, metodou tužka a papír.

7.5.2 Zjištění ze zúčastněného pozorování

Obě lekce jsem realizovala podle scénáře lekce, tak jak je uveden v publikované příručce. Zjištění, která jsem vypožorovala, byla dle jednotlivých oblastí následující.

Průběh lekce – ukázalo se, že obě lekce, tak jak jsou navrženy, jsou *příliš dlouhé*, respektive obsahují větší množství aktivit, než se dá stihnout. V rámci devadesáti minut je proto nutné vybrat si z každé lekce pouze některé nástroje a ty důkladněji představit, další možností pochopitelně je lekci prodloužit, ideálně na dvojnásobnou dobu, tedy tři hodiny včetně přestávky.

Zjistila jsem, že všichni senioři bez výjimky pozitivně reagovali na evokační aktivity, které jsem do obou lekcí na začátek zařadila. Vypožorovala jsem také, že senioři vnímají evokační část lekce také jako možnost *předvést ostatním své znalosti*. Zejména v případě, že se lektor s účastníky vidí poprvé a představuje téma, které je pro publikum poměrně nové. Evokace je tedy nutnou součástí lekce.

Poznámku jsem si udělala i k *přestávce*, kterou jsem nakonec vůbec nezařadila a senioři si kávu vypili až po skončení výuky. Účastníky jsem se zeptala, zdali si chtějí odpočinout, všichni odpověděli, že ne. Tento aspekt opět souvisí s délkou lekce a také s tím, jak aktivní je skupina, se kterou lektor pracuje.

Také je důležité nepodcenit diskusi, respektive reflexivní fázi. Senioři v obou případech měli velké množství dotazů. Shodou okolností je u obou těchto lekcí navržena fáze reflexe formou diskuse nad probíranými online nástroji a možnostmi internetu. Velmi nečekaným zjištěním pro mě bylo, že senioři se sami zajímali o to, zdali dostanou domácí úkol a jevíli velkou *chuť vyzkoušet si probírané věci ihned v domácím prostředí*. Mnozí z nich mě po

ukončení lekce vnímali jako důvěryhodného člověka, zřejmě i odborníka, a jsem s nimi v e-mailovém kontaktu.

Atraktivita tématu – obě lekce dle názoru účastníků přinesly mnoho nového, jedna dáma se dokonce vyjádřila, že já jako lektorka jsem jim ukázala „*novou dimenzi vesmíru s názvem internet*“. Poznačila jsem si, že senioři také často vyjadřovali *úžas* nad tím, co vše dnes internet nabízí. V první lekci jsme se nemohli odtrhnout od virtuálních galerií na Google Art&Culture, druhá lekce nakonec vyústila ve vyhledávání novin a časopisů z roku, ve kterém se účastníci narodili (prostřednictvím aplikace Digitální knihovna MZK).

Vypozorovala jsem, že pokud účastníci shledali nástroj jako zajímavý a užitečný, měli zájem vyzkoušet si jej ihned vyzkoušet osobně a *dožadovali se mé asistence*, pokud jim něco nefungovalo. Také se od něj těžko odtrhávali.

Technologické zajištění – všichni senioři měli k dispozici počítač, který jsem jim před začátkem lekce zapnula. Zpozorovala jsem ale, že někteří měli *menší problém se spuštěním prohlížeče*, protože jeho ikona nebyla umístěna tam, kde ji mají doma. Asi by příště bylo *vhodné spustit prohlížeč rovnou*.

Práce s myší a klávesnicí nikomu problém nečinila, a následná práce s internetem také ne. Všimla jsem si, že někteří senioři si *otevřeli své e-maily* a zajímavé odkazy si jejich prostřednictvím odesílali. Poznačila jsem si, že by bylo vhodné vypracovat nějaký *manuál pro účastníky ke každé lekci*, což už ale může být úkol pro lektora v rámci přípravy na lekci. Senioři si ovšem většinou *všechno zapisovali*.

Výuka a komunikace – potvrdilo se mi, že vůči této cílové skupině je nutné být vstřícný, ochotný, příjemný a usměvavý. Při představování se vyplatí být otevřený, nepovyšovat se – nikdo neměl problém s *oslovováním se křestními jmény*. Výborným prostředkem na aktivizaci skupiny je *uvádění vlastních příběhů a příkladů ze života*, v návaznosti na prezentované technologie, a že senioři sami *rádi přispějí svými historkami*. Na ty potom lektor

může vhodně navázat a je větší šance, že si senioři zapamatují lépe, co se probíralo.

Ke komunikačním rizikům s touto cílovou skupinou patří to, že občas některý z účastníků začal vykládat delší příběh ze svého života, nebo si začali sdělovat své zkušenosti mezi sebou, a bylo potřeba je taktně přerušit. Také jsem si uvědomila, že větší část *lekce jsem strávila mezi účastníky než před nimi*. Obcházela jsem je a individuálně pomáhala, pokud měli nějaký problém. Tento přímý kontakt je velmi důležitý.

Díky svému pozorování musím také zdůraznit, že lektor musí být na *výuku perfektně připravený*, v tom smyslu, že ví, co je cílem hodiny a jak jej naplní.

7.5.3 Závěry evaluačního výzkumu

V rámci testování obou lekcí jsem získala cennou zpětnou vazbu nejen k jejich průběhu, ale zejména k nastavení celého výzkumného designu. Ověřit si v reálném prostředí, že senioři mají o lekce zájem a přijdou, že je téma zajímavá, že umí používat internet a mají velkou chuť dozvědět se něco nového, dalo celé mé práci nový rozměr. Několik seniorů se dokonce ozvalo s tím, že by měli zájem o další lekce a že je doporučují svým přátelům.

Ukázalo se, že lekce jsou realizovatelné tak, jak byly navrženy. Lektor by rozhodně neměl vynechávat evokační aktivitu a také na konci hodiny provést reflexi. Aby měl lektor na výběr a lekci přizpůsobil konkrétní skupině a zájmům seniorů, kteří na hodinu dorazí, je u všech lekcí v metodice popsáno více nástrojů a aktivit, než se dá stihnout ukázat za devadesát minut.

Lekce je tedy potřeba chápat jako inspiraci pro knihovníky a není nutné se popisu striktně držet. Knihovny, a i další instituce, si můžou vymezit svoje vlastní lekce podobným způsobem, jak jsou navrženy v metodice. Moje lekce jsou vymezeny na základě určité společenské potřeby a poptávky, která je reflektována a ověřena v provedeném výzkumu.

Knihovná se tedy dostává do rukou návod, podle kterého se můžou řídit a postupovat dál. Primární jádro je ovšem v analýze potřeb a ve stanovení témat, která jsou pro české seniory zajímavá. Je to jedna z možných cest při přípravě vlastních lekcí.

8 Závěr

Náš svět dnes musí prakticky dennodenně řešit různé problémy, které se objevují v souvislosti s přechodem na informační společnost. S tím, jak roste význam informací, internetu a informačních technologií v různých sférách, roste také význam informační gramotnosti. Vědět, jak pracovat s informacemi, umět rozpoznat svou informační potřebu, zjistit, kde požadované informace najít, jak je vyhodnotit, umět je použít, uchovat a předat, jsou dovednosti nutné pro plnohodnotný život. Být informačně gramotný je nezbytnost. Tak, jak dříve bylo důležité naučit se číst a psát, je dnes důležité naučit se pracovat s informacemi a s technologiemi. Vize, které předpovídají budoucí vývoj informační společnosti, jsou založeny na elektronizaci nejen veřejné správy, ale všech dalších oblastí. Poslední dobou se poměrně rychle rozvíjí například elektronizace zdravotnictví, která ulehčí život a práci nejen lékařům, ale i pacientům. Všichni máme stejnou možnost dostat dnes elektronický recept nebo se objednat k lékaři přes internet, a všichni bychom měli mít znalosti a dostupné technologie k tomu, abychom toto nebo podobná zjednodušení našich životů využili.

Senioři jsou skupinou, na kterou se v těchto souvislostech obrací pozornost zřejmě nejvíce, často i v negativních konotacích, že něco neumí nebo nevědí. Mnozí starší lidé ale dnes ovládávají technologie a internet lépe než lidé mladší, a nebojí se je používat ku svému prospěchu. Doba, kdy se pro seniory pořádaly počítačové kurzy, zaměřené na základní dovednosti, jako je zapnutí a vypnutí počítače, je už dávno pryč. Kdo chtěl a potřeboval, tak se pracovat s počítačem, myší a klávesnicí už naučil. S nástupem uživatelsky příjemnějších technologií, jako je třeba tablet nebo chytré telefony, nebudou ani tyto dovednosti nutné.

Vyloučení, které popisuje primární digitální propast, v našem typu společnosti postupně mizí. Přesto stále existují rozdíly v dovednostech využívání internetu a technologií, které mohou být příčinou jisté exkluze či sociální nerovnosti mezi různými skupinami obyvatel. V pojetí této

disertační práce je to právě mnohokrát zmiňovaná sekundární digitální propast, v konceptu popisovaném v teoretické části.

Jak zmírnit sekundární digitální propast je předmětem debaty odborníků z různých oblastí a tématem různých strategických dokumentů. Situace, kdy lidé nejsou schopni efektivně využívat technologie i přesto, že k nim mají přístup, může nastat z různých důvodů. Roli může hrát nezáměr, strach z nového, nedostupné materiální zabezpečení, nedostatek příležitosti k využívání technologií a také samozřejmě nedostatek digitálních dovedností. Všechny tyto faktory můžou fungovat samostatně, nicméně i podle toho, jak je definují ve svém článku Van Dijk a Hacker (2003), v případě starších lidí půjde zřejmě o kombinaci všech těchto skutečností dohromady.

O překlenutí propasti se snaží i různé instituce a projekty, které se věnují vzdělávání. Fakt, že se lidé jejich prostřednictvím můžou naučit, jak ovládat technologie a internet k usnadnění života, ke komunikaci s okolním světem a k získávání informací, napomáhá k integraci a stírání rozdílů. Nezanedbatelným výsledkem je i dopad na ekonomiku, na systém e-governmentu, kvalitu života i stabilitu demokratického systému.

Základním cílem této práce bylo navržení vzdělávacích lekcí, které by reflektovaly taková témata, o která mají senioři zájem. Poskytovatelem tohoto vzdělávání by měly být zejména knihovny, které se jeví vhodnými institucemi pro vzdělávání cílové skupiny seniorů. V mnoha případech je již vzdělávající, a senioři považují knihovny za bezpečné místo, které rádi a často navštěvují. Metodika by tedy měla být osvědčená a využitelná v běžných podmínkách a v možnostech českých knihoven.

Protože ale na začátku nebyly k dispozici podložené informace a při mapování vzdělávacích akcí jsem zjistila, že probíhají v knihovnách poměrně nahodile a témata jsou volena podle toho, co zrovna knihovník umí, bylo nutné získat relevantní data pomocí výzkumů. Jedna skutečnost byla jasná už od začátku, a to, že lekce budou koncipovány tak, že je můžou lektorovat sami

knihovníci. V případě seniorů by neměli mít obavy, že toho budou účastníci vědět více než oni sami, a lekce jsou připraveny tak, že nevyžadují po knihovnicích žádné speciální odborné znalosti. Vždy je samozřejmě potřeba, aby si knihovník před lekcí sám osobně vyzkoušel nástroje a aplikace, které bude účastníkům představovat.

Jelikož jsem v rámci svého studia získala grant z GAUK, měla jsem díky němu možnost absolvovat několik stáží v knihovnách, které se vzdělávání seniorů věnují.³⁸ Mohla jsem sama pozorovat knihovníky, jak seniory učí, jak lekce probíhá, jak je nastavená didakticky a jaké je nutné zabezpečení a příprava hodiny. Ověřila jsem si, že knihovník, který má pozitivní vztah k této cílové skupině a který je sám informačně gramotný, vůbec nemá problém lekci vést. Všechny lekce, kterých jsem se zúčastnila, probíhaly ve velmi přátelském duchu, ale přitom profesionálně, a knihovníci-lektoři pracovali s velkým nasazením. Že je o tyto lekce, vedené knihovníky, velký zájem, mi potvrdily i ředitelky uvedených knihoven. Jen bylo nutné pro můj záměr zjistit, jaké jsou potřeby seniorů.

Výzkumný proces se skládal z několika samostatných částí. Po počátečním mapování knihoven jsem se soustředila na analýzu potřeb. Jako první jsem uskutečnila kvalitativní výzkum pomocí rozhovorů, které sloužily k tomu, abych získala orientaci v prostředí a zjistila, jaké jsou potřeby seniorů v práci s internetem. Získané výsledky jsem musela ověřit na úrovni zobecnitelnosti, a to pomocí dotazníku. Počet responzí mi umožnil proniknout k potřebám a tématům poměrně detailně. Témata lekcí jsem proto mohla stanovit s velkou mírou jistoty. Návrhy lekcí jsou tedy aplikační částí výzkumu. Následoval evaluační výzkum, který na vybraných příkladech ověřil, zdali takto nastavený design odpovídá tomu, že je lekce efektivní a proces nastavení vede k požadovanému výsledku.

³⁸ Jednalo se o městské knihovny v Litvínově, Chodově, Moravské Třebové a Svitavách.

Na základě všech realizovaných šetření a výzkumů tedy vznikla metodika, jejíž součástí je deset didakticky a metodologicky zpracovaných vzdělávacích lekcí na témata, ve kterých chtějí čeští senioři získat co nejvíce nových poznatků a dovedností. Metodika je vydána taktéž samostatně jako publikace a je volně ke stažení přes portál eknihy.knihovna.cz (Zadrazilová, 2019). Katalogizační záznam je dostupný prostřednictvím portálu Knihovny.cz.³⁹ Její rozšíření mezi knihovny a další organizace probíhá a bude probíhat několika způsoby, ať už prostřednictvím mailové konference Knihovna, adresným rozesíláním vybraným knihovnám a institucím nebo představením na konferencích.⁴⁰

Tato práce a metodika pravděpodobně nevyřeší problém uzavírání sekundární digitální propasti. Mým osobním přáním ale je, aby se stala jedním z nástrojů, které pomůžou knihovnám a seniorům podat si přes propast ruku.

³⁹ Viz <https://www.knihovny.cz/Record/nlk.215115>

⁴⁰ O metodice a lekcích budu mít příspěvek ve Vzdělávací sekci na konferenci Knihovny současnosti 2019

9 Použitá literatura

- ABAD-ALCALÁ, Leopoldo, 2014. Media Literacy for Older People facing the Digital Divide: The e-Inclusion Programmes Design. *Comunicar* [online]. 21(42), 173-180 [cit. 2019-05-07]. DOI: 10.3916/C42-2014-17. ISSN 1134-3478. Dostupné z: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=42&articulo=42-2014-17>
- ADAMEC, P. a B. HAŠKOVÁ, 2010. *Univerzita třetího věku: historie, současnost a perspektivy dalšího rozvoje : sborník příspěvků z konference konané u příležitosti 20. výročí založení Univerzity třetího věku na MU 6.-7. dubna 2010 v Brně*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5158-4.
- Aktualne.cz, 2018. Věk odchodu do důchodu, tabulka. In: *Aktuálně.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://www.aktualne.cz/wiki/finance/vek-odchodu-do-duchodu-tabulka/r~i:wiki:1878/>
- ALA, 1989. Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. In: *ACRL* [online]. 1989 [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- ATTEWELL, Paul, 2001. The First and Second Digital Divides. *Sociology of Education*. 74(3), 252-259. ISSN 0038-0407.
- CASTELLS, Manuel, 2000. *The rise of the network society*. 2nd ed. Malden: Blackwell. Information age, v. 1. ISBN 978-0-631-22140-1.
- CEJPEK, Jiří, 2002. *Dějiny knihoven a knihovnictví*. 2. dopl. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0323-0.
- CEJPEK, Jiří, 2005. *Informace, komunikace a myšlení: úvod do informační vědy*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1037-X.
- CERNIŠÁKOVÁ, Eva a Helena HUBATKOVÁ SELUCKÁ, ed., 2014. *Rovný přístup - Standard Handicap Friendly: metodická příručka pro práci knihoven s uživateli s postižením*. Praha: Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut. ISBN 978-80-7050-641-7.
- COMPAINE, Benjamin M., 2001. *The digital divide: facing a crisis or creating a myth?*. Cambridge, Mass.: MIT Press. MIT Press sourcebooks. Dostupné také z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10229594>
- ČERNÝ, Michal, 2017. *Informační a učící se společnost*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-263-5.
- ČSÚ, 2004. *Populační prognóza ČR do roku 2050*. Praha: Český statistický úřad. Obyvatelstvo, volby. ISBN 80-250-0815-0.

- ČSÚ, 2012a. ČSÚ statistiky nezkresluje. In: *Český statistický úřad* [online]. 2012 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/csu_statistiky_nezkresluje20121001
- ČSÚ, 2012b. Úroveň vzdělání obyvatelstva ČR podle výsledků sčítání lidu v roce 2011. In: *Český statistický úřad* [online]. 2012 [cit. 2019-05-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20536250/17023214a03.pdf/80a3d112-1f5b-4708-b0de-b2c364a0065a?version=1.1>
- ČSÚ, 2014. Stárnutí se nevyhneme. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ea002b5947>
- ČSÚ, 2016. Věkové složení obyvatelstva. *Český statistický úřad* [online]. 2016 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vekove-slozeni-obyvatelstva-2016>
- ČSÚ, 2017a. Senioři. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/seniori>
- ČSÚ, 2017b. Informační společnost v číslech 2017. In: *Český statistický úřad* [online]. 2017 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/10180/46014808/061004-17_S.pdf/b9a0a83e-7a6f-4613-b1df-33fe8b5d1a8e?version=1.1
- ČSÚ, 2017c. Senioři v mezinárodním srovnání 2017. In: *Český statistický úřad* [online]. 2017 [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/seniori-v-cr-v-datech-2017>
- ČSÚ, 2018a. Informační společnost v číslech - 2018. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/10180/61601892/061004-18_C.pdf/d972dac5-2c5b-4330-9280-12e219604519?version=1.0
- ČSÚ, 2018b. Složení obyvatelstva podle pohlaví a jednotek věku k 31.12. 2018. In: *Český statistický úřad* [online]. 2018 [cit. 2019-05-12]. Dostupné z: https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&ds=ds373&z=T&f=TABULKA&pvo=DEMD001&o=false&c=v3~2__RP2018MP12DP31&str=v4#w=
- DUTTON, William H., ed., 2013. *The Oxford handbook of Internet studies*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0199589070.
- EUROPASS, 2012. Byl zahájen Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity. In: *EuroPass* [online]. 2012 [cit. 2018-03-18]. Dostupné z: <http://www.europass.cz/byl-zahajen-evropsky-rok-aktivniho-starnuti-a-mezigeneracni-solidarity/>
- EVROPSKÁ ROZVOJOVÁ AGENTURA, 2012. *Manuál aktivního stárnutí* [online]. Praha: Evropská rozvojová agentura [cit. 2018-03-18]. Dostupné z:

http://aktivne.eracr.cz/wp-content/uploads/2013/01/A5-manual_nahled.pdf

GALÁZC, Anna a David ŠMAHEL, 2007. Information Society from a Comparative Perspective: Digital Divide and Social Effects of the Internet. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace* [online]. 1(1) [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: <https://cyberpsychology.eu/article/view/4204/3245>

GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

GONZÁLEZ, Antonio, M. Paz RAMÍREZ a Vicente VIADEL, 2012. Attitudes of the Elderly Toward Information and Communications Technologies. *Educational Gerontology* [online]. 38(9), 585-594 [cit. 2019-05-10]. DOI: 10.1080/03601277.2011.595314. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03601277.2011.595314>

GONZÁLEZ-OÑATE, Cristina, Carlos FANJUL-PEYRÓ a Francisco CABEZUELO-LORENZO, 2015. Use, Consumption and Knowledge of New Technologies by Elderly People in France, United Kingdom and Spain. *Comunicar* [online]. 23(45), 19-28. DOI: 10.3916/C45-2015-02. ISSN 11343478. Dostupné z: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=45&articulo=45-2015-02>

GRYCOVÁ, Eva, 2013. *Digitální propast jako faktor sociálního vyloučení seniorů* [online]. Olomouc [cit. 2018-06-27]. Dostupné z: https://theses.cz/id/2gyha7/Digitalni_propast_jako_faktor_socialniho_vylou_ceni_senior.pdf. Rigorózní práce. Univerzita Palackého v Olomouc, Pedagogická fakulta.

HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2010. *Fenomén stáří*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl. Praha: Havlíček Brain Team. ISBN 978-80-87109-19-9.

HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2012. *Sociální gerontologie, aneb, Seniori mezi námi*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-900-8.

HENDL, Jan a Jiří REMR, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: portál. ISBN 978-80-262-1192-1.

HOLMEROVÁ, Iva, Michaela BAUMANOVÁ, Klára STAŇKOVÁ, Michal ŠTEFFL a Hana VAŇKOVÁ, 2014. Specifické aspekty péče o starší pacienty. *Urgentní medicína* [online]. 17(3), 20-26 [cit. 2018-03-10]. ISSN 1212-1924. Dostupné z: <http://urgentnimedicina.cz/>

HOUŠKOVÁ, Zlata, 2016. Vzdělávání seniorů v knihovnách. *U nás: knihovnicko-informační zpravodaj Královéhradeckého kraje* [online]. 26(4), 11-12 [cit. 2018-03-27]. ISSN 0862-9366. Dostupné z: http://www.svkhk.cz/SVKHK/u-nas-pdf_archiv/20160407.pdf

- CHOI, J.H., J. KANG, S. KIM a I. LEE, 2014. Seek or Provide: Comparative Effects of Online Information Sharing on Seniors' Quality of Life. *Communications of the Association for Information Systems* [online]. (34) [cit. 2018-03-08].
- IVIG, 2007. Jak rozumíme informační gramotnosti. In: *Asociace knihoven vysokých škol* [online]. 2007 [cit. 2019-05-07]. Dostupné z: <http://akvs.cz/wp-content/uploads/2016/05/ivig-jak-rozumime.pdf>
- Internetová populace ČR dosáhla v březnu nového maxima: 7,77 milionu reálných uživatelů, *NetMonitor* [online]. 2018, 2018 [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: <http://www.netmonitor.cz/internetova-populace-cr-dosahla-v-breznu-noveho-maxima-7-77-milionu-realnych-uzivatelu>
- JANSOVÁ, Iveta, 2015. *Moderní přístupy ke vzdělávání seniorů v informační gramotnosti* [online]. Brno [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/383008/ff_m/. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Pavlína Mazáčová.
- KALVACH, Zdeněk, 2004. *Geriatric a gerontologie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0548-6.
- KEMÉNYOVÁ, Zuzana, 2019. Zájem o univerzity třetího věku roste, studuje už 50 tisíc seniorů. *Universitas: magazín vysokých škol* [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-05-18]. Dostupné z: <https://www.universitas.cz/tema/2702-zajem-o-univerzity-tretiho-veku-roste-studuje-uz-50-tisic-senioru>
- KLEVETOVÁ, Dana, 2017. *Motivační prvky při práci se seniory*. 2., přepracované vydání. Praha: Grada Publishing. Sestra (Grada). ISBN 978-80-271-0102-3.
- KOČÍ, Jana, 2012. *Cesty informací k seniorům*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Lékařská fakulta. Vedoucí práce Mgr. Renata Živorová.
- KOPECKÝ, Kamil, René SZOTKOWSKI, Martin KOŽÍŠEK a Jana KASÁČKOVÁ, 2018. Starci na netu 2018: Výzkumná zpráva. In: *Www.upol.cz* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018, s. 1-23 [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: https://www.starcinanetu.cz/vyzkum_vysledky.pdf
- KOVÁŘOVÁ, Pavla, 2015. *Zneužití digitálních stop uživatelů ICT: vzdělávání v knihovnách jako prevence narušení soukromí* [online]. Praha [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/105358/>. Dizertační práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Martin Souček.
- KOVÁŘOVÁ, Pavla, 2019. *Informační bezpečnost žáků základních škol: lekce v knihovnách*. Brno: Filozofická fakulta, Masarykova univerzita. ISBN 9788021092709.
- KOVÁŘOVÁ, Pavla a Iva ZADRAŽILOVÁ, 2013. The Influence of Technological Changes on the Definition of Information Literacy. KURBANOĞLU, Serap,

- Esther GRASSIAN, Diane MIZRACHI, Ralph CATTS a Sonja ŠPIRANEC, ed. *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice* [online]. Cham: Springer International Publishing, 2013, s. 118-125 [cit. 2019-05-07]. Communications in Computer and Information Science. DOI: 10.1007/978-3-319-03919-0_14. ISBN 978-3-319-03918-3. Dostupné z: http://link.springer.com/10.1007/978-3-319-03919-0_14
- KUBALČÍKOVÁ, Kateřina, 2007. *Expertíza pro cílovou skupinu Senioři* [online]. In: Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, 2007, s. 1-35 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <https://socialnipecce.brno.cz/doc/1197449279.doc>
- LARSSON, Ellinor, Maria LARSSON-LUND a Ingeborg NILSSON, 2013. Internet Based Activities (IBAs): Seniors' Experiences of the Conditions Required for the Performance of and the Influence of these Conditions on their Own Participation in Society. *Educational Gerontology* [online]. 39(3), 155-167 [cit. 2018-03-20]. DOI: 10.1080/03601277.2012.699833. ISSN 0360-1277. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03601277.2012.699833>
- LASLETT, Peter, 1991. *A fresh map of life: the emergence of the third age : with a new preface by the author*. Cambridge: Harvard University Press. ISBN 0-674-32327-0.
- LIPKOVÁ, Helena, Radka ŘÍMANOVÁ, Adéla JAROLÍMKOVÁ a Iva ZADRAŽILOVÁ, 2017. Information Behavior of Elderly Citizens in Search for Information on Current Events. *ProInflow: časopis pro informační vědy*. 9(1). ISSN 1804-2406. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/11222.digilib/136983>
- LLORENTE-BARROSO, Carmen, Mónica VIÑARÁS-ABAD a María SÁNCHEZ-VALLE, 2015. Internet and the Elderly: Enhancing Active Ageing. *Comunicar* [online]. 23(45), 29-36 [cit. 2018-03-20]. DOI: 10.3916/C45-2015-03. ISSN 1134-3478. Dostupné z: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=45&articulo=45-2015-03>
- LUPAČ, Petr, 2012. *Zkoumání sociální podmíněnosti současného způsobu technologického rozvoje: Za hranice (výzkumu) digitální propasti*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Oleg Suša, CSc.
- LUPAČ, Petr, 2015. *Za hranice digitální propasti: nerovnost v informační společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-231-9.
- MALÍKOVÁ, Eva, 2011. *Péče o seniory v pobytových sociálních zařízeních*. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3148-3.

MAZUROVÁ, Hana a Zlata HOUŠKOVÁ, ed., 2016. *Rovný přístup: knihovna přátelská k seniorům : metodická příručka pro práci knihoven se seniory*. Praha: Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut. ISBN 978-80-7050-674-5.

MINISTERSTVO KULTURY ČR, 2017. *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020* [online]. Praha [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <http://ukr.knihovna.cz/koncepce-rozvoje-knihoven-cr-na-leta-2017-2020/>

MIOVSKÝ, Michal, 2003. *Příručka k provádění výběru metodou sněhové koule (Snowball sampling)*. Praha: Úřad vlády České republiky. Metodika. ISBN 80-86734-08-0.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MPSV, 2015. *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020*. Česko: Ústřední knihovnická rada ČR. Dostupné také z: http://files.ukr.knihovna.cz/200000190-55d7557cc6/Strategie_digitalni_2015.docx

Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017: aktualizovaná verze k 31.12.2014 = National action plan for positive ageing for the period 2013-2017 : updated version as of 31.12.2014, [2015]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, Odbor rodinné politiky a politiky stárnutí, Oddělení politiky stárnutí. ISBN 978-80-7421-111-9.

NEW YORK TIMES, 2016. Why Libraries Are Everywhere in the Czech Republic. In: *New York Times* [online]. 2016 [cit. 2018-03-27]. Dostupné z: https://www.nytimes.com/2016/07/22/world/what-in-the-world/why-libraries-are-everywhere-in-the-czech-republic.html?_r=1

NOVOTNÁ, Iveta, 2013. Děti a senioři. *Duha* [online]. Brno, 2013, 27(1) [cit. 2018-03-08]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/deti-seniori>.

NUTIL, Petr, 2017. Čtyři poznámky k mediální gramotnosti. In: *Manipulátoři.cz* [online]. 2017 [cit. 2019-05-07]. Dostupné z: <https://manipulatori.cz/ctyri-poznamky-k-medialni-gramotnosti/>

OECD, 2001. *Understanding the Digital Divide* [online]. In: . OECD Publications, 2001 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/internet/ieconomy/1888451.pdf>

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.

PEJŠOVÁ, Petra, 2017. Projekt Senioři píše Wikipedii. *Knihovna plus*. ISSN 1801-5948. Dostupné také z: <http://knihovnaplus.nkp.cz/archiv/mimoradne-cislo-2017/informace-a-konference/projekt-seniori-pisi-wikipedii>

PETROVÁ KAFKOVÁ, Marcela, 2013. *Šedivější hodnoty?: Aktivita jako dominantní způsob stárnutí*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. ISBN 978-80-210-6310-5.

PETŘKOVÁ, Anna a Rozália ČORNANIČOVÁ, 2004. *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. Olomouc: Univerzita Palackého. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-244-0879-1.

PISKUROVÁ, Jana, 2012. *Digitální propast - ne/výhody ne/užívání internetu u vybraných ne/připojených subpopulací*. Plzeň. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta filozofická. Vedoucí práce PhDr. František Kalvas, Ph.D.

POLÁCH, Miroslav, 2016. *Kritické myšlení*. Praha. Diplomová práce. Vysoká škola ekonomická. Vedoucí práce Kateřina Jiřinová.

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ, 2015. Učit se a stárnout aktivně. *Studia paedagogica: časopis Ústavu pedagogických věd FF MU Brno* [online]. Brno: Masarykova univerzita, 20(1), 85-108 [cit. 2018-03-10]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/11222.digilib/133657>

RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC, ed., 2008. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.

RAGNEDDA, Massimo, 2017. *The third digital divide: a Weberian approach to digital inequalities*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

RICHTER, Vít, 2014. Jak navštěvujeme veřejné knihovny. *Čtenář* [online]. 66(2) [cit. 2018-03-08]. ISSN 1805-4064. Dostupné z: <http://ctenar.svkkk.cz/clanky/2014-roc-66/2-2014/tema-jak-navstevujeme-verejne-knihovny-123-1632.htm>

SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ, 2012. *Sociologie stáří a seniorů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3850-5.

SAVČENKOVÁ, Kateřina, 2016. *Faktory ovlivňující participaci seniorů v oblasti ICT vzdělávání*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jiří Zounek.

Senioři píší Wikipedii, 2001-. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Wikipedie:Senio%C5%99i_p%C3%AD%C5%A1%C3%AD_Wikipedii

SKIP Sekce 60+, In: *Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky* [online]. [cit. 2019-05-08]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/odborne-organy/60>

- SMÉKALOVÁ, Lucie a Naděžda ŠPATENKOVÁ, 2014. Profesionalizace a profesní rozvoj lektora seniorského vzdělávání. *Lifelong learning = Celoživotní vzdělávání* [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, Institut celoživotního vzdělávání, 4(2), 79-93 [cit. 2018-12-10]. ISSN 1804-526X. Dostupné z: <http://lifelonglearning.mendelu.cz/wcd/w-rek-lifelong/11402/fulltext.pdf>
- SMITH, Ludger a Sibylle NAGLE, 2012. *Computer acceptance of older adults* [online]. 2012, - [cit. 2018-03-08]. DOI: 10.3233/WOR-2012-0633-3541. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/267232224_Computer_acceptance_of_older_adults
- STEELE, Jeannie L, Kurtis S MEREDITH, Charles TEMPLE, Scott WALTER, Alena HORSKÁ a Jana STREJČKOVÁ, 2007. *Čtením a psáním ke kritickému myšlení: (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*. Praha: Kritické myšlení.
- STEINEROVÁ, Jela, 2005. *Informačné správanie: pohľady informačnej vedy*. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií SR. ISBN 8085165902.
- ST. JEAN, B., S.Y. RIEH, Y.-M. KIM a J.Y. YANG, 2012. An analysis of the information behaviors, goals, and intentions of frequent Internet users: Findings from online activity diaries. *First Monday* [online]. 2012, 17(2) [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3870/3143>
- STLUKOVÁ, Iva, 2015. *České veřejné knihovny jako instituce celoživotního vzdělávání se zaměřením na seniory* [online]. Praha [cit. 2018-03-27]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/150867>. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Hana Landová.
- STRAKOVÁ, Jana a Arnošt VESELÝ, ed., 2013. *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC*. Praha: Dům zahraničních spolupráce. ISBN 978-80-87335-53-6.
- STRAUSS, Anselm L. a Juliet M. CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠERÁK, Michal, 2014. Vzdělávání dospělých jako výzva pro knihovny. *Čtenář: měsíčník pro knihovny* [online]. 66(3), 83-89 [cit. 2019-06-04]. ISSN 0011-2321. Dostupné z: <https://www.svkl.cz/ctenar/stahnout-pdf/48>
- ŠPATENKOVÁ, Naděžda a Lucie SMÉKALOVÁ, 2015. *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5446-8.
- ŠTANCLOVÁ, Tereza, 2017. *Senioři a digitální technologie*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Hana Staudková.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

TOMCZYK, Łukasz, 2015. Senioři ve světě nových médií a fenomén digitálního vyloučení v zemích Visegrádské čtyřky. *E-pedagogium: nezávislý odborný časopis pro interdisciplinární výzkum v pedagogice, s ohledem na pedagogiku, speciální pedagogiku a didaktiky oborů* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015(3), 83-95 [cit. 2018-03-27]. ISSN 1213-7758. Dostupné z: http://old.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/2015/e-Pedagogium_3-2015online.pdf

UNESCO, 2011. *Media and information literacy curriculum for teachers* [online]. UNESCO Digital Library [cit. 2019-05-07]. ISBN 978-92-3-104198-3. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>

UNESCO, 2013. *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies* [online]. Paris [cit. 2018-03-08]. ISBN 978_92_3_001221_2. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002246/224655e.pdf>

Ústava ČR: *Listina základních práv a svobod ; Parlament, Ústavní soud, ombudsman, ministerstva ; Antidiskriminační zákon, Zákon o sbírce zákonů ; Volba prezidenta : redakční uzávěrka 9.2.2015*, 2015. [2015]. ISBN 978-80-7488-103-9.

Van DIJK, Jan, c2005. *The deepening divide: inequality in the information society*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Pub. ISBN 1-4129-0402-1.

Van DIJK, Jan, 2006. *Digital divide research, achievements and shortcomings. Poetics* [online]. 34(4-5), 221-235 [cit. 2019-06-18]. DOI: 10.1016/j.poetic.2006.05.004. ISSN 0304422X. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0304422X06000167>

Van DIJK, Jan, 2012. *The network society*. 3rd edition. London: Sage Publications. ISBN 978-1-4462-4895-9.

Van DIJK, Jan, 2012. The Evolution of the Digital Divide: The Digital Divide turns to Inequality of Skills and Usage. *Digital Enlightenment Yearbook 2012* [online]. 2012 [cit. 2018-06-27]. DOI: 10.3233/978-1-61499-057-4-57. Dostupné z: <https://www.utwente.nl/en/bms/vandijk/news/The%20Evolution%20of%20the%20Digital%20Divide/Evolution%20of%20the%20Digital%20Divide%20Digital%20Enlightment%20Yearbook%202012.pdf>

Van DIJK, Jan a Kenneth HACKER, 2003. The Digital Divide as a Complex and Dynamic Phenomenon. *The Information Society* [online]. 19(4), 315-326 [cit. 2019-05-06]. DOI: 10.1080/01972240309487. ISSN 0197-2243. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01972240309487>

- VAN DEURSEN, Alexander J. A. M. a Karen MOSSBERGER, 2018. *Any Thing for Anyone? A New Digital Divide in Internet-of-Things Skills* [online]. 2018 [cit. 2018-06-27]. DOI: 10.1002/poi3.171. ISBN 1944-2866. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1002/poi3.171>
- VAN DEURSEN, Alexander J. A. M. a Ellen J. HELSPER, 2015. The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online?. ROBINSON, Laura, Shelia R. COTTEN, Jeremy SCHULZ, Timothy M. HALE a Apryl WILLIAMS, ed. *Communication and Information Technologies Annual* [online]. Emerald Group Publishing Limited, 2015-12-12, s. 29-52 [cit. 2019-06-04]. Studies in Media and Communications. DOI: 10.1108/S2050-206020150000010002. ISBN 978-1-78560-381-5. Dostupné z: <http://www.emeraldinsight.com/doi/10.1108/S2050-206020150000010002>
- VETEŠKA, Jaroslav, 2017. *Gerontagogika: psychologicko-andragogická specifika edukace a aktivizace seniorů*. 2. doplněné a rozšířené vydání. Praha: Česká andragogická společnost. Česká a slovenská andragogika. ISBN 978-80-905460-7-3.
- VIDOVIČOVÁ, Lucie a Ladislav RABUŠIC, 2003. *Senioři a sociální opatření v oblasti stárnutí v pohledu české veřejnosti: zpráva z empirického výzkumu*. Brno: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. ISBN 80-239-1351-4.
- VOHRALÍKOVÁ, Lenka a Ladislav RABUŠIC, 2004. *Čeští senioři včera, dnes a zítra*. Praha: VÚPSV, výzkumné centrum Brno. ISBN 80-239-4218-2.
- VU3V: *Virtuální univerzita třetího věku* [online], 2019. Praha [cit. 2019-05-18]. Dostupné z: <https://e-senior.czu.cz/>
- VYBÍRAL, Petr a Zdeněk HODIS, 2014. Vybrané aspekty motivace seniorů při práci s ICT. *Trendy ve vzdělávání: Obecné aspekty a specifika vzdělávání v informační společnosti* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014(1) [cit. 2018-05-30]. Dostupné z: <https://tvv-journal.upol.cz/pdfs/tvv/2014/01/94.pdf>
- WARSCHAUER, Mark, 2003. *Technology and social inclusion: rethinking the digital divide*. Cambridge: MIT Press. ISBN 0-262-73173-8.
- WHO, 2002. *Active ageing: a policy framework* [online]. [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: http://www.who.int/ageing/publications/active_ageing/en/
- WHO, 2018. World Health Statistics. *World Health Organization* [online]. 2018 [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: http://www.who.int/gho/publications/world_health_statistics/en/
- WU, Ya-Huei, Caitlin WARE, Souad DAMNÉE, Hélène KERHERVÉ a Anne-Sophie RIGAUD, 2015. Bridging the digital divide in older adults: a study from an initiative to inform older adults about new technologies. *Clinical Interventions in Aging* [online]. 2015, 193- [cit. 2018-03-18]. DOI:

- 10.2147/CIA.S72399. ISSN 1178-1998. Dostupné z:
<http://www.dovepress.com/bridging-the-digital-divide-in-older-adults-a-study-from-an-initiative-peer-reviewed-article-CIA>
- ZADRAŽILOVÁ, Iva, 2019. *Vzdělávací lekce pro seniory: metodická příručka* [online]. Brno: Flow [cit. 2019-05-06]. ISBN 978-80-88123-19-4. Dostupné z:
<http://eknihy.knihovna.cz/static/files/vzdelavaci-lekce-pro-seniory-metodicka-prirucka.pdf>
- ZADRAŽILOVÁ, Iva a Miroslava BRÁZDOVÁ, 2013. Transgramotnost: nová perspektiva informačního vzdělávání. *ProInflow: časopis pro informační vědy*. 5(2). ISSN 1804-2406. Dostupné také z:
<http://hdl.handle.net/11222.digilib/133784>
- ZADRAŽILOVÁ, Tereza, 2017. Senioři hledají na internetu praktické informace. *Statistika a my* [online]. 2017, (4) [cit. 2018-03-08]. ISSN 1804-7149. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2017/04/seniori-hledaji-na-internetu-prakticke-informace/>
- ZÁKON Č. 257/2001 SB., 2001. *Zákon č. 257/2001 Sb. o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon)*. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-257>
- ZLATUŠKA, Jiří, 1998. Informační společnost. *Zpravodaj ÚVT MU* [online]. 1998, VIII.(4), 1-6 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z:
<http://webserver.ics.muni.cz/bulletin/articles/122.html>
- ZOUNEK, Jiří, 2006. ICT, digitální propast a vzdělávání dospělých: socioekonomické a vzdělávací aspekty digitální propasti v České republice. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, Studia Paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita, s. 101-118. ISSN 1211-6971.
- ZURKOWSKI, Paul G. a Jeffrey KELLY, 2014. *Zurkowski's 40 year information literacy movement fueling the next 40 years of action literacy: empowering "We the people" in the information age*. Washington: All good literacies press. ISBN 978-0-692-35077-5.

10 Seznam obrázků

| | |
|---|----|
| Obrázek 1 Třídimenzionální model digitální propasti | 20 |
| Obrázek 2 Čtyř úrovněový model přístupu k ICT | 21 |
| Obrázek 3 Ekologie MIL: Pojmy MIL (UNESCO, 2011) | 28 |
| Obrázek 4 Složený koncept mediální a informační gramotnosti | 29 |
| Obrázek 5 Faktory, které určují, že vnímáme člověka jako starého v závislosti na věku | 32 |
| Obrázek 6 Projekce obyvatelstva ČR do roku 2100. | 35 |
| Obrázek 7 Srovnání aspektů pedagogiky, andragogiky a geragogiky | 42 |
| Obrázek 8 Základní témata Akčního plánu | 47 |
| Obrázek 9 Kompetenční model lektora | 50 |
| Obrázek 10 Pozvánka na seminář. | 56 |
| Obrázek 11 Stránka SKIP Sekce 60+ | 57 |
| Obrázek 12 Dimenze digitálních kompetencí | 88 |
| Obrázek 13 Vzdělanostní struktura respondentů | 93 |

11 Seznam grafů

| | |
|--|-----|
| Graf 1 Pohlaví respondentů..... | 92 |
| Graf 2 Operační dovednosti..... | 95 |
| Graf 3 Formální dovednosti | 95 |
| Graf 4 Informační dovednosti..... | 96 |
| Graf 5 Komunikační dovednosti | 97 |
| Graf 6 Vytváření obsahu | 98 |
| Graf 7 Zkušenost se vzděláváním..... | 99 |
| Graf 8 Pomoc v získání dovednosti | 100 |
| Graf 9 Zájem o vzdělávání..... | 101 |
| Graf 10 Témata: ovládání software | 103 |
| Graf 11 Témata: nakupování | 104 |
| Graf 12 Témata: informační gramotnost..... | 104 |

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Graf 13 Témata: komunikace..... | 105 |
| Graf 14 Témata: cestování | 106 |
| Graf 15 Témata: tvorba obsahu | 107 |
| Graf 16 Témata: různé..... | 108 |
| Graf 17 Zájem o kategorie..... | 109 |
| Graf 18 Nejžádanější témata | 110 |
| Graf 19 Nejméně žádaná témata | 111 |

12 Seznam tabulek

| | |
|---|----|
| Tabulka 1 Základní roviny standardu MIL..... | 65 |
| Tabulka 2 Přehled informantů..... | 68 |
| Tabulka 3 Hlavní kategorie a subkategorie | 72 |
| Tabulka 4 Srovnání procentuálního zastoupení úrovně vzdělání osob nad 65 let..... | 93 |

PŘÍLOHA 1 – Seznam otázek v rozhovoru

- **Jak dlouho používáte internet?** Podotázky: Jak často internet používáte? Odkud se nejčastěji připojujete?
- **Co využíváte k tomu, abyste se připojil na internet?** Podotázky: Používáte chytrý telefon, tablet, bezdrátové připojení, notebook, stolní PC, máte připojení na internet v telefonu?
- **Pomáhá vám někdo, pokud máte problém při použití internetu?** Podotázky: Kdo to je, s čím vám pomáhá, jak často, jak je dostupný?
- **Popište mi, jak používáte internet v současné době.** Podotázky: Jak jste se naučil internet používat? Ukázal vám to někdo, nebo jste se to učil sám? Co vás k tomu motivovalo? Co pomocí internet nejčastěji děláte?
- **Představte si, že si chcete doma upéct chleba a potřebujete zjistit, jak udělat nebo získat chlebový kvásek. Víte, jak byste postupoval?** Podotázky: Která témata nejčastěji vyhledáváte? Jak to děláte? Kde je hledáte? Jste s výsledky spokojený?
- **Ted' si představte pokračování situace. Už se vám informaci podařilo najít, ale přemýšlíte, jestli je to opravdu to, co potřebujete. Když informaci najdete, přemýšlíte nad tím, jestli je to to nejlepší, co jste mohl najít?**
- **Podle čeho určíte, že je to informace, kterou dokážete využít?** Podotázky: Podle čeho zvažujete, jestli věříte nalezené informaci? Ověřujete si ji ještě někde jinde? Kde?
- **Nakonec se vám na základě zjištěných informací podařilo získat kvásek a upéct chleba. Váš známý vás žádá o podrobný recept s fotografií. Víte, jak byste to udělal s využitím internetu? Jakým způsobem budete získanou informaci předávat?** Podotázky: Víte, jak pracovat s fotkou nebo obrázkem v počítači? Uměl byste popsat, jak je to s autorskými právy v prostředí internetu?
- **Bude vás zajímat, zdali byla vámi poskytnutá informace užitečná?**

- **V jakých oblastech cítíte, že byste se chtěl naučit víc o tom, jak využívat internet?** Podotázky: Kdybyste měl vybrat jen jednu oblast, která je pro vás nejdůležitější? Proč?
- **Co byste potřeboval k tomu, abyste se tuto oblast považoval za známou?** Podotázky: Umíte si prostřednictvím internetu spravovat svoje finance? Nakupovat? Vystavit předmět do aukce? Naplánovat trasu výletu? Používat programy pro komunikaci? Sdílet soubory? Koupit si vstupenky? Najít informace o zdraví?
- **Stalo se vám někdy, že jste chtěl na internetu něco udělat, ale nevěděl jste jak? Můžete tu situaci popsat? Čeho se to přesně týkalo?** Podotázky: Jak jste tuto situaci vyřešil a co by vám příště pomohlo s jejím vyřešením?
- **Kolik je vám let?**
- **Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**
- **Jakou jste vykonával pozici, než jste nastoupil do důchodu?**

Scénář rozhovoru je zde z hlediska genderu uveden v maskulinní podobě, otázky byly informantům kladeny v závislosti na jejich pohlaví.

PŘÍLOHA 2 – Poučený souhlas

Poučený souhlas

Tímto uděluji PhDr. Ivě Zadražilové, r.č. ..., poučený souhlas k publikování výsledků rozhovoru v její dizertační práci. Cílem publikovaných informací bude popsat názory a argumenty k práci s internetem a technologiemi a možnému vzdělávání prostřednictvím knihoven a dalších institucí. Ke zpracování dojde na základě polostrukturovaného rozhovoru zaznamenaného ve formě audiozáznamu pro potřeby vyhodnocení zjištění. Audiozáznamy nebudou publikovány, po zpracování budou uchovány jen pro potřeby pozdějšího přezkoumání.

Jméno:

Podpis:

Datum:

PŘÍLOHA 3 – Lekce 1

LEKCE 1 – Vyhledávání na internetu se zaměřením na Google

Název: Jak efektivně vyhledávat na internetu

Anotace lekce: Informační společnost je založená na schopnosti rychlého a efektivního přístupu k informacím a jejich vyhledávání. Jednou z důležitých dovedností dnešní doby je tedy schopnost umět vyhledávat data nejrozličnějšího druhu prostřednictvím služeb internetu. Také pro Google je vyhledávání zcela klíčovou oblastí a dnes tento je tento vyhledávač nejrozšířenějším na světě. Vyhledávání se ovšem neomezuje pouze na zadání pár slov do úvodního vyhledávacího řádku. Lekce představí různé tipy a triky, díky kterým lze vyhledávat efektivněji.

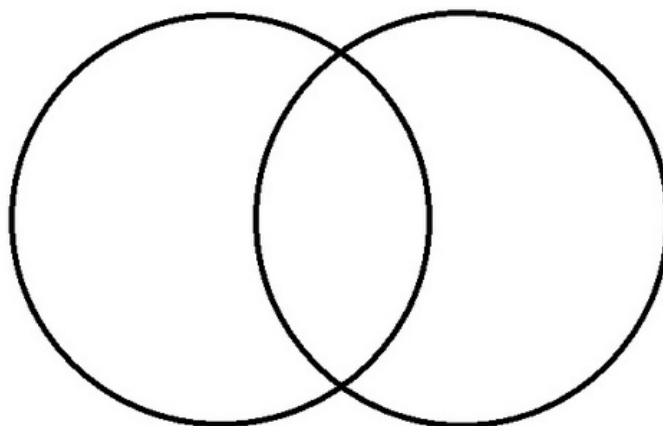
Cíle lekce: Představit a naučit používat možnosti pokročilého vyhledávání, využití logických operátorů a dalších tipů a triků, které umožní efektivnější vyhledávání a rychlejší cestu k relevantním výsledkům.

Získané dovednosti a znalosti účastníka lekce:

- Má lepší přehled o internetu a datech, která na něm může najít
- Je schopen vysvětlit, jaké druhy dokumentů může najít na Google
- Ví, jak funguje pokročilé vyhledávání
- Je schopen použít základní vyhledávací operátory

Praktický blok:

Krok 1 (15-20 minut) – evokační fáze. Vzhledem k tomu, že v České republice má na poli vyhledávačů kromě Google silnou pozici i Seznam, lektor tohoto faktu může dobře využít pro evokační fázi. Zkusí spolu s účastníky oba tyto vyhledávače porovnat a najít atributy, které mají společné a ty, které je navzájem odlišují. Pro toto porovnání je výborné využít metodu Vennových diagramů, které jsou vizuálně názornější. Jelikož se budou porovnávat jen dva vyhledávače, lektor nakreslí na tabuli nebo flipchart dvě spojené kružnice dle tohoto vzoru:



Jedna kružnice bude znázorňovat Google a druhá Seznam. Lektor vyzve účastníky, aby přemýšleli nad tím, co mají společného a v čem se liší (příklad společného: vyhledávací řádek, jsou zdarma, vyhledávají rychle, mají pokročilé vyhledávání – příklad rozdílného: vlastník, množství indexovaných stránek, reklamy apod.). Tato metoda pomůže účastníkům zorientovat se v tématu a ve znalostech, které o vyhledávačích mají.

Krok 2 (celkem 60 minut s přestávkou) – fáze uvědomění. Tato fáze bude praktická a lektor bude ukazovat příklady. Na začátek je vhodné uvést, že oblíbenost Google je do velké míry dána množstvím stránek, které zpracovává, ale také jeho funkcemi, jako je omezování výsledků v rozšířeném vyhledávání podporovaném operátory nebo filtrování výsledků podle jejich formy či obsahu. Google disponuje také funkcionalitou omezení výsledků vyhledávání jen na obrázky, zprávy, nákupy (zboží), videa, mapy, aplikace a knihy. Lektor si může spolu s účastníky vyzkoušet, jak dobře umí vyhledávat na Google, pomocí následující hry - <http://www.agoogleaday.com/> (dostupné v angličtině).

OPERÁTORY – používají se i pro vyhledávání na Google a Seznamu. Lektor vysvětlí, že operátor AND nahrazuje na Google mezera a nemusí se tedy nikam psát. Operátor OR se používá v případě, kdy hledáme významově podobná slova, například automobily OR motocykly. Operátor NOT výraz vylučuje, na Google se používá před vyloučeným slovem pomocí

znaménka mínus – motocykly –jawa. Obecně se lektor pro příklady může podívat do nápovědy, která je dostupná na http://bit.ly/Google_vyhledavani.

POKROČILÉ VYHLEDÁVÁNÍ – pokročilé (nebo také rozšířené) vyhledávání je k použití snazší, protože není potřeba znát žádná pomocná slovíčka (která se navíc v různých vyhledávacích mohou lišit). Formuláře pokročilého vyhledávání jsou často běžnému uživateli bližší, než vyhledávání pomocí speciálních znaků či operátorů, jelikož zde můžeme vyhledávat prostřednictvím zjednodušeného uživatelského rozhraní.

V pokročilém vyhledávání je popsáno, jak je možné výsledky omezit a jaká je pozice daného klíčového slova ve výsledku. Možnosti, které vyhledávače nabízejí, se liší, obvyklé parametry je ovšem možné ukázat na rozšířeném vyhledávání Google (dostaneme se k němu po kliknutí na Nastavení na titulní stránce nebo ozubené kolečko u výsledků jednoduchého vyhledávání). Vyhledávání lze omezit například dle jazyka, data vydání, lze najít třeba jen volně dostupné fotografie apod. Ve formuláři se objeví dvě sekce, a to kritéria vyhledávání stránek a kritéria zúžení okruhu výsledků. V sekci kritéria vyhledávání stránek se zadává do textových polí dotaz, se kterým je nakládáno pomocí výše zmíněných operátorů. Dále se zde pracuje s uvozovkami, pomocí kterých je možné vyhledat přesné sousloví, nebo s vyhledáváním čísel od-do. Ve druhé sekci s názvem kritéria zúžení okruhu výsledků se upravuje dotaz pomocí jednoduchých vyhledávacích filtrů (Jazyk, oblast, poslední aktualizace, výskyt výrazů, typ souboru atd.).

OPERÁTOR Y GOOGLE – Pomocí těchto operátorů je možné upřesnit vyhledávání tak, aby bylo možné získat relevantnější dotazy a vyhledávat efektivněji.

Vyhledávání podle typu souboru: Vyhledávat lze konkrétní typy souborů (např. PDF, PPT nebo XLS). Stačí přidat operátor *filetype:* a 3písmennou zkratku typu souboru. Příklad: rybářský řád filetype:pdf

Vyhledávání přesných frází: Pomocí uvozovek - výsledky budou obsahovat jen stránky, kde se zadaná slova nachází ve stejném pořadí. Příklad: „chronické zánětlivé onemocnění střev“

Vyhledávání v rámci konkrétní stránky: Pomocí operátoru *site*: vyhledáváme jen určitý výraz v rámci jednoho webu tam, kde potřebujeme. Příklad: invalidní důchod site:mzcr.cz

Nalezení definic: Pomocí operátoru *define*: najdeme definici slov nebo výrazů, které hledáme. Příklad: define:netolismus

V případě potřeby nalezení podobné stránky, jakou jsme už našli, použijeme operátor *related*: Příklad: related:homeopatie.cz

A když chceme najít stránku, která má v názvu určitý termín, použijeme operátor *intitle*: Příklad: intitle:zdraví

ZÁSTUPNÉ ZNAKY – Vyhledávání se zástupnými znaky se může v různých vyhledávacích lišt. Patří sem používání otazníků (?), zastupujících libovolný znak, hash tagů (#), zastupujících libovolnou číslici, hvězdička (*), která zastupuje jeden nebo více znaků a dalších. Například na Google lze použít ze zmíněných pouze hvězdičku. Když například chceme vyhledat prezidenta Tomáše Garrigue Masaryka a nemůžeme si vzpomenout na jeho druhé jméno, tak zadáme → Tomáš * Masaryk. Seznam ale takové zástupné znaky nepoužívá a má pouze své možnosti pokročilého vyhledávání.

GOOGLE SCHOLAR A GOOGLE BOOKS – Lektor vysvětlí, že Google není jenom o vyhledávání obecně, ale že se zde dá najít i velké množství odborných článků nebo knížek, a to prostřednictvím <https://scholar.google.cz/> a <https://books.google.cz>.

Další nástroje Google, které je možno fakultativně ukázat:

Mapy – <https://www.google.com/maps>, s poukázáním na Google Street View.

Umění a kultura - <https://artsandculture.google.com/>, skvělý nástroj, pomocí kterého je možné procházet si virtuálně galerie na celém světě, prohlížet si umělecká díla, vytvářet si své vlastní sbírky, objevovat architekturu, malíře, design apod. Pro seniory jeden z nejlepších nástrojů (viz lekce Online nástroje).

Krok 3 (10 minut) – fáze reflexe. Lekce na vyhledávání je poměrně náročná na pozornost účastníků. V rámci reflexe může lektor zařadit krátkou diskuzi a zeptat se účastníků na některé z následujících otázek:

- Naučili jste se něco, v čem dříve neměli jasno?
- Jak využijete nově nabyté znalosti?
- Chtěli byste znát odpověď na něco nejasného, co jste dobře nepochopili?
- Museli jste přehodnotit něco, co jste zmiňovali na začátku lekce v evokační fázi?

Evaluace lekce: Evaluace lekce je v tomto případě spíše na lektorovi, který by si měl napsat, jak dlouho věnoval potřebný čas různým aktivitám a následně dle toho upravit další lekci a zaměřit se třeba na menší počet operátorů a možností v delším čase, prodloužit lekci apod. Také může účastníkům zadat úkol, v rámci kterého budou něco konkrétního vyhledávat.

Doporučená literatura pro lektora:

- Jak vyhledávat na Google – dostupné z http://www.romanhynek.cz/ruzne/ostatni/misc_google.htm.
- PAPÍK, Richard. *Strategie vyhledávání informací a elektronické informační zdroje*. Brno: Tribun EU, 2011. ISBN 978-80-7399-338-2.
- Upřesnění vyhledávání na Google – dostupné z <https://support.google.com/websearch/answer/2466433?hl=cs>.

PŘÍLOHA 4 – Lekce 6

LEKCE 6 – Práce s online nástroji a jejich využití

Název: Užitečné online nástroje

Anotace lekce: Lekce je zaměřena na využití dostupných online nástrojů, o jejichž existenci mnohdy účastníci nevědí nebo je neumí používat. Internet nabízí spoustu užitečných online nástrojů, které umí usnadnit práci na internetu a pomoci v situacích, kdy si uživatel neví rady nebo by složitě prováděl činnost, kterou lze provést jednoduše. Během lekce budou představeny užitečné nástroje spolu s činnostmi, ke kterým je lze využít. Jejich výběr je podmíněn tím, že jsou dostupné online a že jsou alespoň v základní verzi zdarma.

Cíle lekce: Naučit účastníky používat užitečné online nástroje, které jim mohou pomoci zjednodušit práci na internetu a probudit zvědavost v objevování nových internetových služeb.

Získané dovednosti a znalosti účastníka lekce:

- Ví, jakým způsobem najít a spustit online nástroje
- Umí použít základní funkce online nástrojů
- Chápe, v čem spočívá usnadnění činnosti
- Je schopen vysvětlit jiné osobě, jak online nástroj používat
- Získá větší sebedůvěru při práci s on-line nástroji a s technologiemi obecně
- Umí si vyhledat vhodný nástroj pro konkrétní situaci

Praktický blok:

Krok 1 (15-20 minut) – evokační fáze. Pro tuto fázi lektor použije metodu brainstormingu. Vyzve účastníky, aby se zamysleli nad tím, jaké činnosti by šly zjednodušit nebo usnadnit za pomoci využití internetu. Povzbudí účastníky tím, že na začátku sám uvede nějaké příklady, například seznamování, dopisování, organizace informací atd. Účastníci by měli dostat pár minut čas na to, aby se nad úkolem zamysleli a následně by měli své nápady nahlas říkat. Lektor je bude zapisovat na tabuli nebo flipchart. Jedná se o metodu brainstormingu, kdy se vůbec nehodnotí kvalita, jde pouze o to, jak získat velké množství nápadů a začít o tématu přemýšlet. Lektor poděkuje za každý nápad a chválí účastníky za snahu. Pokud lektor vidí, že se účastníkům podařilo strefit do činnosti, kterou hodlá představit

v rámci nějakého online nástroje, může si tyto nápady označit a použít je později.

Krok 2 (celkem 60 minut s přestávkou) – fáze uvědomění. Během této hodiny lektor představí nástroje, které si vybere z níže uvedených, nebo může zařadit i nástroje, které sám používá. Doporučený počet nástrojů by se měl pohybovat v rozmezí 4-6. Každý nástroj nejprve otevře a ukáže lektor, upozorní na to, co umí a vysvětlí funkci. Následně je potřeba počítat s tím, že by si jej účastníci měli mít možnost sami prakticky vyzkoušet.

NÁSTROJE

Online překladač – dostupný z např. <https://translate.google.cz/>. Jedná se o bezplatný nástroj, který překládá jednotlivá slova, věty ale i celé dokumenty a webové stránky. Existuje i aplikace, která funguje na chytrých telefonech a je možné ji použít offline. Při představení nástroje může lektor ukázat, jak si překladač poradí s překlady známých písní nebo básní, a to jak mezi angličtinou a češtinou, tak mezi jinými jazyky.

Desetiminutový e-mail – dostupný např. z <https://10minutemail.com> nebo <https://dropmail.me/cs>. Tento nástroj umí vygenerovat jednorázovou a dočasnou (většinou právě na dobu 10 minut) e-mailovou adresu. Tuto adresu je možné použít typicky pro provedení registrace v nějakém online obchodě nebo všude tam, kde je požadována e-mailová adresa a my nechceme uvádět tu svou.

Zkracovač URL – dostupný např. z <https://bitly.com/>. URL zkracovač je určený pro zkracování dlouhých URL adres, které se špatně kopírují a zabírají příliš mnoho řádků, například pokud posíláme odkaz na vygenerovanou mapu, určité zboží apod. Pokud tuto dlouhou adresu vložíme do URL zkracovače, vytvoří nám alternativní krátké URL, které funguje stejně jak to dlouhé. Zkrácené adresy mají neomezenou platnost a ukládají se do databáze, takže pokud někdo chce zkrátit stejný odkaz, najde se mu již použitá adresa. Ve službě BitLy je po registraci možné odkaz personalizovat, např. http://bit.ly/Knihovny_elearning.

Generátor náhodných identit – dostupný např. z <https://www.fakenamegenerator.com>. Tento nástroj umí vygenerovat falešnou identitu, včetně jména, adresy, telefonu, zaměstnání atd. Vhodné využití tam, kde nechceme uvádět své osobní údaje.

Monitoring letů – dostupný z <https://www.flightradar24.com>. Jedná se o nástroj, který je možno využít pro sledování letadel, ve kterých zrovna sedí někdo blízký nebo známý, zároveň je to užitečný zeměpisný nástroj, a také zábava pro ty, kteří mají rádi letadla a letový provoz. Ukazuje v reálném čase

pohyb všech letadel na celém světě, včetně jejich tras, typů, leteckých společností apod.

Plánovač schůzek a akcí – dostupný z <https://doodle.com/>. Tento nástroj najde své využití v případě, že plánujeme nějaké setkání s více účastníky (třeba oslavu narozenin) a chceme vybrat termín tak, aby se hodil co nejvíce zamýšleným hostům. Pomocí Doodle se dá navrhnout několik různých možností, účastníkům se posléze pošle odkaz a každý hlasuje, které termíny mu vyhovují. Po ukončení hlasování se dozvíme, kdo v jakém termínu má čas.

Posílání velkých souborů – dostupné např. přes www.uschovna.cz. Prostřednictvím tohoto nástroje můžeme odeslat soubory, které kvůli velikosti nejdou posílat přes mail. Soubor se jednoduše nahraje do úschovny, zadá se mail odesílatele a mail příjemce a odešle se. Příjemci přijde zpráva, že si soubor může stáhnout. V případě nutnosti je možné vše zaheslovat. Soubor má předem danou expiraci, třeba týden, potom z úschovny zmizí. Stahování je možné i opakovaně a více příjemci.

Čeština 5 v jednom – dostupné z <https://www.nechybujte.cz/>. Tento nástroj je velice užitečný zejména pro ty, kteří pracují s texty, často píší, čtou apod. V rámci jednoho nástroje je kromě kompletních pravidel českého pravopisu dostupný slovník současné češtiny, slovník českých synonym, gramatiky češtiny a také užitečný nástroj, pomocí kterého se dá doplnit či odstranit diakritika nebo zkontrolovat pravopis.

Myšlenkové mapy – dostupné např. z <https://www.mindmeister.com/> nebo <https://coggle.it/>. Nástroje pro tvorbu myšlenkových map umožňují přehlednou vizualizaci našich nápadů a myšlenek, například pokud plánujeme nějaký projekt nebo potřebujeme promyslet složitou situaci. Vzájemné vztahy a souvislosti jsou v mapě zobrazeny pomocí hlavních témat, podtémat, odboček a jejich propojení.

Převod formátů – dostupný např. z <https://cloudconvert.com>. Tento nástroj umožní převádět dokumenty v různých formátech, např. dokument ve Wordu do formátu pdf apod.

Počasí – dostupné např. z <https://www.windy.com/> nebo www.yr.no. Nástroj Windy umí předpovídat bouřky a blesky a ukazuje aktuální vizualizaci počasí na celém světě. Pomocí nástroje Yr je zase možné vyhledat aktuální i dlouhodobou předpověď počasí pro kterékoliv místo.

Databáze knih a knihoven – dostupná z www.knihovny.cz. Pomocí centrálního portálu knihoven se dá snadno zjistit, která knihovna v republice má hledanou knížku, časopis, mapu, audio dokument, článek a

tisíce dalších dokumentů. Je zde volně dostupných více než 100 000 knih v online formě.

Virtuální prohlídky uměleckých děl a galerií – dostupné z <https://artsandculture.google.com/>. Díky této platformě z dílny společnosti Google možné prohlédnout si na vlastní oči umělecká díla, sbírky a projít si galerie z celého světa. Uživatel může do detailů zkoumat různé artefakty, procházet si tematicky různá období, umělecké směry nebo umělce, kteří ho zajímají. Přístup ke kulturním pokladům v online podobě je neocenitelným zážitkem.

Digitální knihovna – dostupné z <http://digitalniknihovnanew.mzk.cz/mzk>. Pomocí tohoto nástroje je možné vyhledávat různé (nejen historické) dokumenty, které prošly digitalizací. Ideální je nastavit si možnost vyhledávání pouze veřejných dokumentů a omezit si například i typ dokumentu. Pro účastníky může být zajímavé si takto vyhledat třeba noviny, které vyšly v den, kdy se oni sami narodili.

Krok 3 (10 minut) – fáze reflexe. Na konci lekce lektor znovu ukáže všechny nástroje, které během lekce stihl představit, a poprosí účastníky, aby každý oznámkovali na stupnici jedna až pět jako ve škole, nástroje z hlediska toho, jak je využijí (1 = využiji určitě, 5 = určitě nevyžiji). U těch, které účastníci označí jedničkou, se lektor může zeptat na situaci, kdy jej využijí a požádat účastníky, aby tak v rámci cca jednoho týdne učinili.

Evaluace lekce: Provádět evaluaci této lekce má smysl až po uplynutí doby, kdy účastníci sami některý z nástrojů využijí v klidu doma. Lektor je může oslovit mailem a požádat buď o ukázkou (například myšlenkové mapy, zkrácené URL) nebo poprosit, aby nám dali vědět, jak se jim s nástrojem pracovalo. Současně může zadat úkol v tom smyslu, aby o nástroji řekl někomu dalšímu a naučili ho s ním v základní formě pracovat.

Doporučená literatura pro lektora:

- ČERNÝ, Michal. *Nástroje pro práci s informacemi: 24 převážně online nástrojů, které by neměly uniknout vaší pozornosti*. Brno: Kisk, 2015. ISBN 978-80-88123-01-9.
- ČERNÝ, Michal. *Jak učit sám sebe: s myšlenkovými mapami, kreativními technikami a online nástroji*. Brno: BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0519-8.
- Portál *Nástroje.knihovna.cz* – dostupný z <http://nastroje.knihovna.cz/>

PŘÍLOHA 5 – Dotazník

Senioři a používání internetu

Dobrý den,

jmenuji se Iva Zadražilová a jsem doktorským (Ph.D.) studentem oboru Informační věda na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. V rámci své disertační práce se zaměřuji na výzkum potřeb seniorů v používání internetu. Budu ráda, pokud se tohoto výzkumu účastníte. Pomocí dat, která z vašich odpovědí získám, vytvořím lépe vzdělávací lekce odpovídající zájmům a potřebám seniorů, které bude moci využít i vaše knihovna.

Dotazník je plně anonymní a získaná data budou využita pouze k výzkumným účelům v rámci disertační práce. Jeho vyplnění vám nezabere více než 15 minut času. V mé disertační práci a navazujících publikacích budou zveřejněny výhradně souhrnné statistické a anonymní výsledky dotazníku. V případě dotazů a nejasností mne můžete kontaktovat na níže uvedené e-mailové adrese.

Moc děkuji za vaši ochotu.

Iva Zadražilová, iva.zadrazilova@gmail.com

***Povinné pole**

1. Pro tento výzkum je nutné, aby vám bylo 65 a více let. Splňujete tuto podmínku? *

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ ANO *Přeskočte na otázku 2.*
☐ NE *Přestaňte tento formulář vyplňovat.*

Operační dovednosti

(běžné činnosti, které provádíte na počítači)

V této a následujících otázkách prosím uvádějte své aktuální dovednosti, ne dovednosti, které byste zvládli, pokud by vám někdo ukázal, jak danou činnost dělat.

2. Vyberte, jak moc souhlasíte s následujícími tvrzeními: *

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

| | Naprostou souhlasím | Spíše souhlasím | Ani souhlasím, ani nesouhlasím | Spíše nesouhlasím | Naprostou nesouhlasím | Nevím/Nedělám to |
|--|------------------------|-----------------------|---|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| Nemám problém zapnout a vypnout přístroj, který používám pro práci s internetem. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Nemám problém se spuštěním prohlížeče a internetu. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Používám klávesové zkratky typu Ctrl+C, Ctrl+V apod. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Formální dovednosti

(základní činnosti spojené s použitím internetu)

3. Vyberte, jak moc souhlasíte s následujícími tvrzeními: *

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

| | Naprostou souhlasím | Spíše souhlasím | Ani souhlasím, ani nesouhlasím | Spíše nesouhlasím | Naprostou nesouhlasím | Nevím/Nedělám to |
|--|------------------------|-----------------------|---|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| Umím naformátovat textový dokument (např. změnit typ a velikost písma). | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Umím zadat do prohlížeče www adresu stránky, kterou si chci prohlédnout. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Nedělá mi problém uložit si do počítače obrázky nebo fotografie, které najdu na internetu. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Informační dovednosti

(jak vyhledáváte informace na internetu)

4. Vyberte, jak moc souhlasíte s následujícími tvrzeními: *

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

| | Naprostou souhlasím | Spíše souhlasím | Ani souhlasím, ani nesouhlasím | Spíše nesouhlasím | Naprostou nesouhlasím | Nevím/Nedělám to |
|--|------------------------|-----------------------|---|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| Na internetu umím najít informace, které potřebuji. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Nemám problém poznat, jestli je nalezená informace kvalitní. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Umím nalezené informace elektronicky předat někomu dalšímu (např. poslat odkaz na stránku) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Komunikační dovednosti

(psaní a povídání přes internet)

5. Vyberte, jak moc souhlasíte s následujícími tvrzeními: *

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

| | Naprosto souhlasím | Spíše souhlasím | Ani souhlasím, ani nesouhlasím | Spíše nesouhlasím | Naprosto nesouhlasím | Nevím/Nedělám to |
|--|-----------------------|-----------------------|---|-----------------------|-------------------------|-----------------------|
| Použit e-mail pro přijímání a odesílání pošty mi nedělá problém. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Telefonování přes internet a posílání zpráv (např. pomocí programu Skype) mi nedělá problém. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Poslat někomu jinému obrázek nebo fotografii mi nedělá problém. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Vytváření obsahu

(přidávání obrázků nebo textů na internet)

6. Vyberte, jak moc souhlasíte s následujícími tvrzeními: *

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

| | Naprosto souhlasím | Spíše souhlasím | Ani souhlasím, ani nesouhlasím | Spíše nesouhlasím | Naprosto nesouhlasím | Nevím/Nedělám to |
|---|-----------------------|-----------------------|---|-----------------------|-------------------------|-----------------------|
| Umím umístit na webovou stránku fotografie. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Umím umístit na webovou stránku článek. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Umím umístit na webovou stránku video. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Zkušenost se vzděláváním

7. Jak dnes pracuji s internetem, počítačem a dalšími technologiemi, jsem se naučil/a:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Výhradně sám/sama. *Přeskočte na otázku 9.*
- ☐ S pomocí někoho dalšího. *Přeskočte na otázku 8.*
- ☐ Na počítači jsem se naučil/a pracovat sám/a, s internetem mi pomohlo okolí. *Přeskočte na otázku 8.*
- ☐ Nepamatuji se *Přeskočte na otázku 9.*
- ☐ Jiné: _____ *Přeskočte na otázku 9.*

Forma předchozího vzdělávání

Můžete zaškrtnout více možností.

8. Moje vzdělávání v této oblasti probíhalo za pomoci nebo prostřednictvím:

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Rodiny
- ☐ Známych
- ☐ Zaměstnavatele
- ☐ Knihovny
- ☐ Školy
- ☐ Zájmových akcí (klub důchodců apod.)
- ☐ Kurzů na internetu
- ☐ Univerzity třetího věku
- ☐ Jiné: _____

Zájem o další vzdělávání

9. V oblasti práce s internetem a technologiemi:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Mám zájem se vzdělávat (chci si rozšířit okruh svých dovedností).
- ☐ Nemám zájem se vzdělávat (nechci si rozšířit okruh svých dovedností). *Přeskočte na otázku 20.*
- ☐ Vzdělávat bych se chtěl/a, ale není to z osobních důvodů možné.
- ☐ Jiné: _____

Ovládání software

Můžete vybrat více možností

10. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Práce s operačním systémem Windows
- ☐ Práce s elektronickými texty (např. Word)
- ☐ Tvorba tabulek (např. Excel)
- ☐ Tvorba prezentací (např. Power Point)
- ☐ Práce s internetovými prohlížeči - Explorer, Firefox, Chrome
- ☐ Používání e-mailu
- ☐ Ovládání nástroje, pomocí kterého se dostanu odkudkoli ke svým dokumentům a budu je moci sdílet s ostatními (Google nástroje)
- ☐ Jiné: _____

Nakupování

Můžete vybrat více možností

11. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Internet banking - ovládání svého bankovního účtu pomocí internetu
- ☐ Online nakupování a orientace v e-shopech (českých i zahraničních)
- ☐ Prodej vlastních věcí pomocí internetu (např. Aukro, Bazoš, Letgo apod.)
- ☐ Porovnávání cenových nabídek na internetu (Heuréka apod.)
- ☐ Nákupy vstupenek na kulturní/sportovní akce
- ☐ Jiné: _____

Informační gramotnost

Můžete vybrat více možností

12. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Rizika práce s informacemi a ochrana osobních údajů na internetu
- ☐ Práce s vyhledávači typu Google a Seznam (vyhledávací operátory, pokročilé vyhledávání atd.)
- ☐ Jak rychle a spolehlivě vyhledat informace, které potřebuji
- ☐ Orientace v kvalitních informacích a jak je rozlišit od nekvalitních
- ☐ Jak se dostat k volně dostupným odborným textům
- ☐ Ukládání různých materiálů do počítače
- ☐ Jiné: _____

Komunikace

Můžete vybrat více možností

13. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Základy používání sociální sítě Facebook - založení účtu, přidávání přátel, zveřejňování příspěvků, posílání zpráv
- ☐ Telefonování prostřednictvím internetu zdarma
- ☐ Seznamování se pomocí internetu
- ☐ Písemná komunikace v reálném čase (chatování)
- ☐ Jiné: _____

Cestování

Můžete vybrat více možností

14. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Cestovatelské portály (TripAdvisor, Airbnb apod.)
- ☐ Práce s mapami (Mapy.cz, Google Street View apod.)
- ☐ Hledání ubytování a provádění rezervací (Booking, Trivago apod.)
- ☐ Orientace v jízdních řádech
- ☐ Rezervace jízdenek a letenek (Kiwi, Letuška, RegioJet apod.)
- ☐ Aplikace pro objednání taxi (Uber, Liftago apod.)
- ☐ Online návštěvy ve světových galeriích
- ☐ Překladače textu
- ☐ Jiné: _____

Tvorba obsahu

Můžete vybrat více možností

15. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Stahování fotografií, filmů a dalších materiálů k sobě do počítače
- ☐ Práce s fotografiemi - jak je upravit, zmenšit, uložit, přeposlat, vystavit
- ☐ Práce s videem - jak ho vytvořit, vystavit
- ☐ Tvorba letáčků, pozvánek, přání a dalších grafických materiálů
- ☐ Publikování a zpřístupnění svých materiálů (fotky, texty) na internetu
- ☐ Tvorba internetových (www) stránek
- ☐ Jiné: _____

Různé

Můžete vybrat více možností

16. Zaškrtněte všechna témata, ve kterých byste měl/a zájem se vzdělávat.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Zdraví a medicína, jak najít zdravotní poradny
- ☐ Informace ze státní správy a vyhledávání právních informací
- ☐ Jak se vzdělávat pomocí internetu - volně dostupné kurzy
- ☐ Hraní her
- ☐ Sázení online
- ☐ Poslech hudby z internetu
- ☐ Sledování online videí a filmů
- ☐ Vyhledávání stránek zaměřených na erotiku
- ☐ Užitečné online nástroje pro usnadnění života (např. úschovna, zkracovač URL apod.)
- ☐ Vyhledávání v rodokmenech a programy na tvorbu rodokmenu
- ☐ Jiné: _____

Forma budoucího vzdělávání

Můžete vybrat více možností

17. Ideální způsob, jak bych se chtěl/a vzdělávat, by byla účast na:

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ Seminářů pořádaném knihovnou
- ☐ Seminářů pořádaném vzdělávací institucí (škola)
- ☐ Přednáškách na univerzitě třetího věku
- ☐ Soukromé konzultaci
- ☐ Online vzdělávacím kurzu
- ☐ Jiné: _____

18. Vzdělávací akci jsem ochoten/ochotna navštívit:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Několikrát za týden
- ☐ Několikrát za měsíc
- ☐ Několikrát za rok
- ☐ Jednorázově
- ☐ Jiné: _____

19. Za vzdělávací akci v rozsahu 90 minut poskytnutou knihovnou nebo jinou institucí bych byl/a ochoten/ochotna zaplatit:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Nic
- ☐ 1-50 Kč
- ☐ 51-100 Kč
- ☐ 101-200 Kč
- ☐ více než 201 Kč
- ☐ Jiné: _____

Demografické otázky

20. Jste:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Muž
- ☐ Žena
- ☐ Nechci odpovédět

21. Vepište rok vašeho narození (čtyřmístné číslo):

22. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Nedokončené základní
- ☐ Základní
- ☐ Vyučen(a) nebo středoškolské bez maturity
- ☐ Středoškolské s maturitou
- ☐ Vyšší odborné (VOŠ a nástavbové)
- ☐ Vysokoškolské
- ☐ Jiné: _____

23. Počet obyvatel města nebo obce, kde máte trvalé bydliště, je:

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ 0-199
- ☐ 200-499
- ☐ 500-999
- ☐ 1 000-1 999
- ☐ 2 000-4 999
- ☐ 5 000-9 999
- ☐ 10 000-19 999
- ☐ 20 000-49 999
- ☐ 50 000-99 999
- ☐ více než 100 000

24. Vaše bydliště, kde v současné době žijete, se nachází v kraji (řazeno abecedně):

Označte jen jednu elipsu.

- ☐ Hlavní město Praha
- ☐ Jihočeský kraj
- ☐ Jihomoravský kraj
- ☐ Karlovarský kraj
- ☐ Kraj Vysočina
- ☐ Královéhradecký kraj
- ☐ Liberecký kraj
- ☐ Moravskoslezský kraj
- ☐ Olomoucký kraj
- ☐ Pardubický kraj
- ☐ Plzeňský kraj
- ☐ Středočeský kraj
- ☐ Ústecký kraj
- ☐ Zlínský kraj
- ☐ Žiji v zahraničí

25. Odhadněte, kolik kilometrů nebo metrů od vašeho bydliště je nejbližší knihovna, kterou můžete navštívit (bez ohledu na to, zda tam chodíte):

26. Jaké bylo (je) vaše poslední zaměstnání?

27. Chtěli byste mi ještě něco sdělit k tématům v dotazníku, co jste nevyjádřili v předchozích otázkách? Pokud ano, zde máte prostor.

Používá technologii

